SYLLABUS

PSIHOLOGIE GENERALĂ ŞI A PERSONALITĂŢII

1. Informaţii generale

Date de identificare a cursului

Codul Disciplinei: PPS 1109
Anul I, sem. 1
Tipul cursului: obligatoriu
Numărul de credite: 6

Date de identificare ale titularului de curs

Conf. dr. Maria Anca
Str. Sindicatelor nr. 7, cabinet de audiologie
Tel: 0264 590559, 0264 598814
e-mail: prodecan_psiedu@yahoo.com
Ore consultaţii : joi ora 9-12

Date de identificare ale tutorelui

Tutore: asist. Univ. drd. Carolina Haţegan
e-mail tutore: hategan_carolina@yahoo.com
Ore consultaţii : miercuri, ora 9-12

Condiţionări şi cunoştinţe prerechizite

Nu există condiţionări pentru înscrierea la acest curs. În vederea parcurgerii temelor modulelor acestui curs studenţii au nevoie de cunoştinţe prerechizite din domeniul ştiinţelor sociale pentru a putea surprinde interconexiunile dintre aceasta şi alte ştiinţe, moment de conturare a domeniului de activitate a psihologiei. De asemenea, sunt necesare cunoştinţe de anatomiei şi fiziologie pentru înţelegerea şi construirea noilor cunoştinţe din domeniul proceselor cognitive.

Descrierea cursului

Prin tematica cursului se urmăreşte pregătirea teoretico-metodologică a studenţilor secţiei de Psihopedagogie Specială forma de învăţământ de lungă durată, la distanţă. Ne propunem ca în acest semestru să le transmitem informaţii privind conceptele fundamentale ale psihologiei generale referitoare la obiectul de studiu al psihologiei şi la procesele psihice cognitive : senzaţii, percepţii, reperezentări, atenţie, memorie. Ne propunem ca prin ultimul modul să le transmitem informaţii din perspectiva psihologiei diferenţiale şi a personalităţii

Organizarea temelor

Modulul I. **Noţiuni introductive**

1. Obiectul de studiu al psihologiei
2. Relaţia psihologiei cu alte ştiinţe
3. Şcoli şi curente psihologice

Modulul II. **Cunoaşterea senzorială**

1. Probleme generale privind sensibilitatea

2. Niveluri de integrarea şi forme de manifestare ale sensibilităţii
3. Caracterizarea proceselor senzoriale
4. Organizarea proceselor senzoriale.
5. Legităţi ale desfăşurării proceselor senzoriale
6. Modalităţi senzoriale elementare şi complexe
7. Reprezentările

Modulul III **Procesele cognitive**

1. Atenţia
2. Memoria
3. Creativitate şi imaginaţie
4. Limbajul
5. Relaţia limbaj-memorie

Modulul IV. **Aspecte introductive ale psihologiei personalităţii**

1. Personalitatea şi dimensiunile ei
2. Psihologia diferenţială a personalităţii în raport cu firea
3. Temperamentul
4. Caracterul
5. Tipuri „caracterologice"

Formatul şi tipul activităţilor implicate de curs

Cursurile au fost organizare în patru module, într-o ordine ştiinţific argumentată. Sugerăm studenţilor parcurgerea acestora în ordinea propusă. Temele din cadrul modulului patru pot fi parcurse în orice ordine doresc studenţii, aceştia având libertatea de a alege, cu excepţia temei care vizeaza relaţia dintre limbaj şi gândire, temă care poate fi parcură doar după ce ambele teme relaţionate sunt studiate. În cadrul primului modul vor fi organizate sesiuni de consulataţii, acestea fiind obligatorii, precum se vor stabili: modul de lucru, sarcinile şi modul de organizare a activităţilor următoare . În cadrul celui de-al doilea modul se vor organiza proiecte de grup, activităţi de cercetare a modelelor teoretice care fundamentează abordarea senzorialului aceste activităţi vor fi obligatorii, ele având o pondere de 25% din nota finală. Activităţile din cadrul ultimelor două module vor fi organizate sub formă de consultaţii şi activităţi practice, frecventarea fiind obligatorie în special la nivelul modulului III. Activităţile din cadrul modulului IV vor avea caracter practic, aplicaţiile fiind focalizate asupra identificării modului în care dimensiunile personalităţii pot fi manipulate funcţional, în vederea facilitării integrării sociale a copiilor, dar mai ales a copiilor cu dizabilităţi.

Materiale bibliografice obligatorii

Radu, I. coordonator. (1991). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Editura Sincron.

Miclea, M. (1994). *Psihologie cognitivă.* Cluj-Napoca: Editura Gloria.

Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală.* Iaşi: Ed. Polirom.

Principala sursă bibliografică este *Introducere în psihologia contemporană*, un volum coordonat de domnul profesor Ioan Radu, un volum cu un colectiv complex de redacţie, specialişti în domeniile abordate. În această carte capitolele care sunt utile în parcurgerea modulului I: capitolul 1 şi capitolul 2, pentru modulul II: capitolul 4, pentru modulul III: capitolele 5, 6, 8, pentru modulul IV: capitolul 17. Această carte este utilă studenţilor deoarece surprinde o perspectivă amplă care vizează psihologia generală şi a personalităţii,

atât din perspectiva cercetărilor naţionale, cât şi a celor internaţionale. Celelalte două surse bibliografice se axează de asemenea, asupra cercetării care vizează problematica psihologiei generale şi a personalităţii, completând informaţiile din prima sursă bibliografică menţionată.

Materiale şi instrumente necesare pentru curs

- **înregistrări audio-video;**
- **softuri educaţionale;**
- **folii de retroproiector;**
- **videoproiector;**

Aceste materiale sunt în totalitate asigurate de facultate.

Calendarul cursului

Temele din cadrul primelor două module se vor desfăşura în ziua de 15 noiembrie, de la ora 9- 10, sala 5, parter, la sediul Facultăţii de Psihologie şi Ştiinţe ale Educaţiei, strada Sindicatelor, nr.7.

Temele din cadrul următoarelor două module vor fi parcurse în cadrul întâlnirii din 13 decembrie, de la 9-10, sala 5, parter la sediul Facultăţii de Psihologie şi Ştiinţe ale Educaţiei, strada sindicatelor, nr.7.

Cu ocazia acestor întâlniri faţa în faţă studenţii vor avea obligaţia să predea câte un referat care să surprindă specificitatea modului parcurs, un referat care să demonstreze faptul că aceştia au parcurs temele de reflecţie propuse. De asemenea, cu ocazia celei de-a doua întâlniri, studenţii au obligaţia să susţină un proiect de cercetare, în vederea sublinierii diferitelor modalităţi practice de studii ale personalităţii şi a implicaţiilor în mediul şcolar. Aceste proiecte de cercetare se constituie în oportunităţi aplicative ale cunoştinţelor parcurse, cu scopul formării de deprinderi în ceea ce priveşte abordarea psihopedagogică a copilului cu dizabilităţi.

Orice modificare survenită în planificarea activităţilor faţă în faţă va fi anunţată cu cel puţin 48 de ore înainte.

Politica de evaluare şi notare

Modul de evaluare: examen scris (ponderea în nota finală 75%)
activitate în cadrul activităţilor modulare : participare activă, verificări pe parcurs, proiecte de cercetare (ponderea în nota finală 25%)

Evaluarea pe parcursul semestrului:
- 2 referate+ 1 proiect de cercetare

Referatele vor fi selectate din activităţile celor patru module. Fiecare student va lucra individual la tema aleasă, iar prezentarea va fi făcută în grup, împreună cu alţi colegi care s-au înscris la aceeaşi tema. Evaluările vor fi făcute de cadrul didactic pe baza următoarelor criterii: calitatea conţinutului prezentat, calitate prezentării, pertinenţa intervenţiilor.

- aprecierea participării studenţilor la activităţile didactice – 25 % din nota finală. Evaluările vor fi făcute de cadrul didactic pe baza următoarelor criterii: pertinenţa intervenţiilor, calitatea întrebărilor, a problemelor supuse discuţiei, numărul intervenţiilor.

Notă: Pentru fiecare întâlnire, studenţilor sunt obligaţi să citească notiţele de la curs şi capitolul aferent din minim una din cărţile prezentate la bibliografie, precum şi să parcurgă temele de reflecţie.

Elemente de deontologie academică

Frauda atrage consecinţe de notare a studentului cu nota unu (prin fraudă se înţelege copiere şi orice încercare de a utilizare a unor surse de informare externă pe parcursul examinărilor).

Studenţii cu dizabilităţi

Prezentăm disponibilitate pentru oferirea de sprijin studenţilor cu dizabilităţi senzoriale şi motorii (materiale în format electronic, materiale suplimentare, consultaţii suplimentare) în vederea facilitării şanselor egale în accesarea informaţiei. Modalitatea de comunicare prin care se pot preîntâmpina eventuale probleme este cea a internetului.

Strategii de studiu recomandate

Pentru a obţine performanţă în parcurgerea temelor din cadrul acestui curs se recomandă parcurgerea temelor în ordinea menţionată, parcurgerea temelor de reflecţie, întocmirea riguroasă a referatelor cerute, să plice cunoştinţele teoretice în vederea formării de deprinderi (proiecte de cercetare, aplicarea de probe şi teste psihologice şi interpretarea rezultatelor).

II. Suportul de curs propriu-zis

Modulul I Noţiuni introductive

Scopul şi obiectivele:
La sfârşitul acestui modul elevii vor trebui să:

1. Delimiteze domeniul de activitate al psihologiei ca ştiinţă.
2. Demonstreze statutul de ştiinţă al psihologiei.
3. Surprindă relaţiile dintre psihologie şi celelalte ştiinţe.
4. Arate implicaţiile metodologice ale abordării interdisciplinare a temelor de psihologie.

Cuvinte cheie:
Nomotetic, behaviorism, cognitivism, paradigmă, gestaltism, psihanaliză, introspecţionism, principii metodologice.

Tema 1
Obiectul de studiu al psihologiei

Obiectivele cursului:

- *cunoşterea obiectului de studiu al psihologiei şi a ramurilor sale;*
- *surprinderea relaţiilor dintre psihologie şi alte ştiinţe;*
- *prezentarea specificului unor şcoli şi curente psihologice (paradigme psihologice).*

Psihologia este disciplina care vizează componentele teoretice, legile şi explicaţiile referitoare la viaţa şi activitatea psihică exprimate în comportament. În opinia lui Al. Roşca, legile fenomenelor psihice deşi sunt legi obiective, care nu depind de voinţa noastră, nu conduc totuşi la o limitare a voinţei. În cadrul psihologiei, ramura *psihologiei generale* reprezintă disciplina psihologică centrală, un fel de nod releu de la care pornesc şi spre care

vin cunoştinţele ştiinţifice ale tuturor disciplinelor cuprinse în sistemul ştiinţelor psihologice. Psihologia se situează la intersecţia ştiinţelor naturii cu ştiinţele sociale şi cu filosofia, având relaţii şi cu matematica, informatica, cibernetica. În centrul preocupărilor sale stă *omul, ca fiinţă bio-psiho-socio-culturală* care se naşte ca persoană şi devine personalitate.

În urma evoluţiei psihologiei ca ştiinţă s-a renunţat la studierea izolată a psihicului uman, fragmentat pe "funcţii" sau "stări de conştiinţă", trecându-se la studierea omului ca subiect, considerat ca fiinţă conştientă, activă, creatoare, surprins în raporturile sale cu lumea obiectelor şi sub unghiul relaţiilor psihosociale cu semenii săi. Această viziune modernă se leagă de trecerea de la cercetările clasice, de laborator, la cercetările concrete care surprind individul uman în interacţiune cu mediul.

O evoluţie deosebită, a înregistrat conceptul de comportament uman, devenind mai sintetic dar şi mai cuprinzător, întrucât include atât manifestări exterioare cât şi elaborările interioare. Noţiunea de psihic uman admite realitatea sufletească ca stare permanentă de interacţiune cu mediul înconjurător. Este depăşită tratarea clasică, fragmentaristă a *psihicului*, compartimentat pe activităţi şi procese, trecând în centrul preocupărilor structura complexă a personalităţii umane cu efectele însuşirilor personale asupra desfăşurării activităţii psihice. A fost reconsiderată de asemenea, *noţiunea de mediu* care se referă la un sistem de stimuli care se prezintă şi acţionează în situaţii problematizate. Există o strânsă legătură între teoria şi practica psihologică, legătură care se reflectă atât în ramurile psihologiei, cât şi în discuţiile legate de caracterul nomotetic şi idiografic al psihologiei.

Temă de reflecţie
Surprindeţi relaţia erdeitate -mediu.

Se spune despre psihologie (I. Radu) că are un trecut îndelungat, dar o istorie scurtă. Sunt punctate câteva etape în existenţa acestei discipline, până în momentul constituirii ei ca ştiinţă:

- *psihologia empirică*, care condensează opinii şi observaţii ocazionale;
- *psihologia preştiinţifică*, existentă în conţinutul unor opere literare şi filosofice.

Data de naştere, ca ramură ştiinţifică, ar putea fi legată de apariţia tratatului "Elemente de psihofizică", de Th. Fechner (1860), în care sunt studiate modificările senzaţiei în funcţie de mărimea stimulului.

Problema legităţii în psihologie se leagă de respectarea următoarelor criterii pentru o ştiinţă:

- realizarea de descrieri;
- clasificări;
- descoperirea unor legi;
- avansarea unor ipoteze explicative.

Există o mare variabilitate interindividuală a fenomenelor psihice, dar există şi o "unitate în diversitate", care ia forma legităţii statistice.

Tema 2.
Relaţia psihologiei cu alte ştiinţe

Psihologia este inclusă între ştiinţele sociale (sociologia, ştiinţele juridice, lingvistica) considerate ca fiind nomotetice. Acestea cercetează şi descoperă "legi", în mod analog ştiinţelor naturii. În cadrul "ştiinţelor umane" au fost incluse disciplinele juridice, istorice şi filosofice. Nu se poate constata nici o deosebire de natură între "ştiinţele sociale" şi "ştiinţele umane", fiindcă fenomenele sociale depind de toate însuşirile omului, inclusiv de procesele

psihofiziologice şi toate ştiinţele umane sunt sociale printr-un aspect al lor. S-ar putea face o distincţie între cele două categorii de ştiinţe, dacă s-ar putea disocia în structura umană ceea ce ţine de formele particulare ale societăţii în care trăieşte şi ceea ce constituie natura umană universală.

O altă clasificare, defineşte *ştiinţele nomotetice* ca fiind discipline preocupate de descoperirea de legi, privite ca relaţii cantitative, relativ constante şi care se pot exprima prin funcţii matematice şi pot fi înţelese ca fapte generale exprimate în limbaj curent sau formalizat. Aceste exigenţe sunt respectate de psihologia ştiinţifică, sociologie, etnologie, lingvistică, ştiinţele economice şi demografice.

Se disting, de categoria de mai sus, ştiinţele istorice, ştiinţele juridice şi disciplinele filosofice.

O altă distincţie se realizează între ştiinţele antropologice şi cele ale naturii. *Psihologia ca şi ştiinţele antropologice* studiază subiectul uman utilizând parţial tehnicile biologiei, logicii, ciberneticii, dar subiectul uman este cel care construieşte structurile logico-matematice, reprezentând punctul de plecare al logicii şi matematicii.

Nu se poate contesta faptul că, psihologia a fost mult timp tributară filosofiei, până când a reuşit să depăşească limitele introspecţiei şi să descopere domeniul de studiu al conduitelor umane.

Obiectivitatea în psihologia ştiinţifică nu înseamnă neglijarea conştiinţei sau a subiectului ci decantarea în raport cu observatorul, rezultând *trei poziţii identificate în psihologia contemporană*:

- aspectul comportamental (inclusiv conştiinţa);
- aspectul genetic (dezvoltarea ontogenetică);
- aspectul structuralist (structuri psiholingvistice, structuri psihosociale).

Relaţia dintre psihologie şi biologie a evoluat odată cu descoperirile înregistrate de neurofiziologie şi de genetica umană. De exemplu, *conceptele de genotip şi fenotip* prin care fenotipul este un răspuns al genomului faţă de tensiunile mediului, iar selecţia nu se referă direct la gene ci la fenotipuri în calitate de răspunsuri, mai mult sau mai puţin adaptate. În concluzie, comportamentul nu este un aspect secundar, fiindcă reprezită activitatea esenţială a fenotipului. Datorită comportamentului, relaţiile dintre organism şi mediu devin circulare, organismul îşi alege mediul şi îl modifică în măsura în care depinde de el, devenind un factor important al evoluţiei.

Este cert că psihologia există pentru că după cum afirma V. Pavelcu, "un fapt care nu există nu poate stârni atâtea controverse". Dacă în anumite domenii psihologia se situează la fel ca biologia sau ştiinţele biomedicale, în alte domenii se situează în raport cu filosofia, la fel ca ştiinţele sociale particulare, ceea ce reflectă *poziţia ei de graniţă*. În psihologie, la fel ca şi în ştiinţele naturii, legea se referă la înţelesul naturalist (şi nu la cel normativ) adică acela de reflectare a regularităţii şi necesităţii succesiunii şi a raporturilor dintre fenomene. Chiar dacă legile psihologice nu sunt la nivelul ştiinţelor exacte, ele pot oferi un grad de prevedere şi eficienţă în reglarea acţiunilor umane. După cum arăta Piaget, pe planul de conştiinţă nu poate fi vorba de un determinism cauzal ci de unul de implicaţie.

Principiile metodologice în studierea psihicului, după Al. Roşca, sunt:

- principiul reflectării obiective;
- principiul determinismului;
- principiul condiţionării sociale;
- psihicul, funcţie a creierului.

Ana Tucicov-Bogdan a adăugat: principiul genetic, al analizei comparate, principiul unităţii dintre conştiinţă şi activitatea umană, principiul educabilităţii şi adaptabilităţii şi principul viziunii sistemice.

Tema 3.
Şcoli şi curente psihologice

3.1. Asociaţionismul

Bazele sale au fost puse de J. Locke, care a enunţat principiul senzualismului, conform căruia "nimic nu este în gândire din ceea ce înainte nu a fost în simţuri". Din această idee au fost desprinse câteva principii cu aplicaţie practică. Alţi reprezentanţi ai acestui curent au fost: J. Mill, St. Mill, Al. Bain, H. Spencer. În concepţia acestor filosofi, *singurul principiu de organizare a vieţii psihice îl reprezintă asociaţia*, fie dintre senzaţii, fie dintre idei. O limită a acestui curent este dată de faptul că, asociaţia era concepută ca fenomen pur mecanic.

Spencer a încercat să surprindă asociaţia ca relaţie. De exemplu: percepţia ar fi un complex de tip relaţional, iar a percepe un anumit obiect, înseamnă a-l situa în acelaşi context cu obiecte asemănătoare. Percepţia s-ar desfăşura spontan fiind denumită "clasificare organică".

3.2. Structuralismul

Este numită structuralistă (abordare atomist-asociativă) concepţia lui W. Wundt şi cea a lui Tichner. Comparând ideile acestei şcoli psihologice cu ale altora, tot de nuanţă structuralistă (gestaltismul; structuralismul piagetian) se impune observaţia că preocupările vizau conţinutul conştiinţei, pornindu-se de la investigarea analitică a acesteia. Tichner considera legăturile asociative într-un mod static, ori aceste legături trebuie văzute dinamic, sub unghiul apariţiei, consolidării, stingerii, etc. În concepţia acestei şcoli, percepţiile sunt agregate de senzaţii unite pe baza legii conexiunii senzoriale şi a atenţiei. Wundt a introdus conceptul de *complexe perceptuale,* care sunt imagini perceptive complexe. Deoarece, pe cale experimentală, nu pot fi surprinse substructuri psihice complexe, a fost lansată ideea realizării unor studii culturale comparative.

3.3. Introspecţionismul

Printre reprezentanţii săi se numără: O. Külpe, K. Bühler, G. Selz. Metoda practicată de către aceşti psihologi a fost experimentul introspectiv, prin care se încerca, în mod sistematic, surprinderea "naturii non-imagistice" a gândirii. Meritul acestor încercări este atragerea atenţiei asupra caracterului abstract al gândirii, de asemenea, în relevarea conţinutului conştiinţei. Nu s-a putut surprinde o gândire fără imagini, fiind reliefate, chiar dacă acest lucru nu a fost dorit, relaţiile dintre gândire şi reprezentare. Introspecţia aduce date interesante privind "falsa conştiinţă" manifestată datorită fenomenelor de proiecţie şi de raţionalizare.

3.4. Gestaltismul

Reprezentanţi ai acestui curent au fost: M. Wertheimer, K. Koffka şi W. Kohler. Curentul se manifestă ca o reacţie împotriva interpretării asociaţioniste şi introspective a vieţii psihice, introducând în centrul preocupărilor întregul structurat. Principala idee susţinută este că *unitatea formei nu se reduce la părţile ce o compun.* De exemplu, o melodie este un ansamblu întreg şi nu doar o înşiruire de sunete. Sunt precizate câteva principii: întregul condiţionează părţile, o parte dintr-un întreg este altceva decât partea izolată. În această lumină, sistemele mentale constau în totalităţi organizate de la început ca forme şi structuri de ansamblu, deci percepţia nu rezultă din sinteza unor senzaţii prealabile. Au fost formulate câteva legi privind organizarea perceptuală:

- Legea asemănării;
- Legea celei mai mici distanţe ;
- Legea bunei forme sau pregnanţei.

Kurt Levin a preluat idei gestaltiste privind noţiunea de câmp şi a lansat *psihologia dinamică*. El a introdus conceptul "câmpului total" care include elementele materiale ale situaţiei, atracţiile afective, "barierele psihice", conflictul dintre subiect şi situaţie, reuşita care aduce satisfacţie, încălcarea consemnului sau renunţarea la acţiune. Concepţia dinamică a lui K. Levin a influenţat cercetările de psihologie socială căpătând o largă popularitate.

3.5. Psihanaliza

Sub unghiul teoriei, poate fi privită ca metapsihologie şi pe de altă parte, ca metodă terapeutică lansată şi utilizată cu succes în terapia tulburărilor psihice. Acest curent a fost fondat de către medicul vienez S. Freud. Meritul lui Freud constă în punerea bazelor unei orientări dinamice în psihologie, bazată pe sublinierea unor substructuri psihice neluate în studiu până la el ; de exemplu, rolul inconştientului în viaţa psihică a persoanei. Printre contribuţiile lui Freud, recunoscute de către psihologi, menţionăm:

- Teoria unei motivării inconştiente a acţiunilor;
- Etiologia nevrozelor;
- Ideea refulării;
- Rezistenţa psihică conştientă;
- Producerea transferului afectiv dintre medic şi pacient etc.

Doctrinei psihanalitice i se reproşează: caracterul pansexualist, indeterminismul obiectiv social, determinismul psihologic în exces, caracterul unilateral al explicaţiilor, ignorarea datelor neuro-fiziologice.

C. G. Jung a elaborat o tipologie a personalităţii în care a descris tipul introvertit şi extravertit. Ulterior, ca urmare a altor precizări au fost desprinse tipurile temperamentale. O contribuţie valoroasă a acestui autor este *teoria inconştientului colectiv* prin care se înţelege moştenirea spirituală precum şi sentimentele şi atitudinile pozitive şi negative care există în structurile inconştiente ale indivizilor dintr-un colectiv. Această moştenire ne parvine ca urmare a evoluţiei colectivităţilor şi a umanităţii. Inconştientul colectiv, specific anumitor colectivităţi, este sursa echilibrului funcţional-adaptativ, precum şi sursa unor conduite particulare. Acestă teorie a influenţat evoluţia psihologiei sociale şi antropologiei culturale.

A. Adler a pus în centrul preocupărilor sale persoana umană, fiind creatorul *unei psihologii individuale* care a influenţat studiile de psihologie diferenţială. A introdus două concepte esenţiale: "sentimentul de inferioritate şi complexul de inferioritate", în jurul cărora este construită o teorie psihologică de nuanţă dinamică-psihanalitică.

3.6. Antropologie culturală

A influenţat major psihanaliza modernă şi în special neo-freudismul american. Karen Horney a opus o gândire "dialectică", gândirii mecaniciste freudiene. A contestat ideea că, orice manifestare psihică actuală reflectă numai trecutul, precum şi ideea că după vârsta de 5 ani nu se mai întânplă nimic important în evoluţia persoanei umane. A susţinut recunoaşterea acţiunii în psihicul nostru a unor "factori culturali", dar şi existenţa unor contradicţii între necesităţile noastre şi frustrările care împiedică satisfacerea lor.

E. Fromm înlocuieşte instinctele şi celelalte construcţii mintale, de factură freudiană, cu factori sociali care influenţează individul, acordând spaţiu în teoria sa şi factorilor economici, politici şi ideologici. Este autorul unor importante studii despre agresivitatea umană.

G. H. Mead a relevat caracterul social al conştiinţei de sine. În acest sens, auto-aprecierea persoanei este neinteligibilă fără o raportare la norme şi valori socio-culturale.

R. Linton în "Fundamentul cultural al personalităţii", subliniază ponderea deosebită a factorilor culturali în dezvoltarea personalităţii şi executarea de către individ a status-urilor şi rolurilor sociale. El arată că, în procesul socializării, individul interiorizează o serie de valori care se structurează la nivelul dimensiunii axiologice a persoanei sub forma atitudinilor-valori.

G.M. Mead a demonstrat pe baza studiilor de antropologie culturală şi de etnologie, că anumite populaţii se caracterizează prin faptul că la vârsta adolescenţei nu manifestă trăsături psihosociale legate de aşa-zisa criză a adolescenţei, care sunt specifice în societatea europeană sau americană. Deci, nu factorii psihosomatici sunt cei care generează această criză, ci influenţele socio-culturale (de exemplu: spiritul protestatar al adolescenţilor).

Gardiner şi Linton au intodus termenul "personalitate de bază" care exprimă matricea socio-culturală a persoanei. Structura personalităţii de bază constă în acele dispoziţii, atitudini, obiceiuri, concepţii, modeluri de relaţionare cu ceilalţi indivizi, care fac ca persoana să fie maxim receptivă la influenţele, modurile şi ideologiile culturale.

3.7. Behaviorismul

Şcoala comportamentistă a fost iniţiată de B. Watson care, relevând eşecul psihologiei introspecţioniste, a susţinut constituirea cercetării psihologice pe baze exclusiv comportamentale, prin studiul pur al reacţiilor externe, observabile. De o importanţă aparte este relaţia dintre stimul şi răspuns, cunoscută sub formula **S→R** sau **R=f(S)**. Meritul acestei teorii este dezvoltarea metodelor experimentale în studiul comportamentului animal şi uman. Observaţia externă şi înregistrările psiho-fiziologice furnizează date obiective, ca urmare introspecţia a fost respinsă ca metodă.

Limitele acestui curent se datorează simplificării exagerate a proceselor psihice complexe care sunt reduse la nivelul unor formule. Totuşi, este recunoscută o distincţie între comportamentul explicit şi cel implicit, acesta din urmă nefiind însă studiat. Alţi psihologi behaviorişti au fost E. Tolman şi B.F. Skinner. Acesta din urmă dezvoltă schema cercetării comportamentului uman prin introducerea unei *variabile intermediare* (procese şi stări psihice motivaţionale) care ţine de organism, formula devenind **S-O-R**. Între variabilele intermediare este tensiunea lăuntrică pornindu-se de la care se subliniază rolul întăririlor în învăţare. G. Mead susţine că orice experienţă umană, deci şi comportamentul are o dimensiune socială, introducând astfel conceptul de "act social".

3.8. Neurofiziolgia pavloviană

I. P. Pavlov, pe baza studierii reflexelor condiţionate, dezvăluie relaţia dintre fiziologia nervoasă şi psihologie. Ceea ce se numea reacţie psihică, Pavlov a stabilit experimental că este un reflex condiţionat. Formulează următoarele principii:

- Principiul nervismului (rolul fundamental al sistemului nervos în relaţia de echilibru a organismului cu mediul);
- Pricipiul determinismului material obiectiv al activităţii psihice;
- Principiul structuralităţii-adaptarea dinamicii psihice la o neurostructură;
- Principiul activităţii analitico-sintetice a emisferelor cerebrale.

El elaborează teoria semnalelor verbale şi a celor două sisteme de semnalizare.

3.9. Epistemiologia genetică

A fost elaborată de către J. Piaget pe baza unor experimente care vizau surprinderea intelectului în ontogeneză. Întregul comportament al persoanei constă în restabilirea echilibrului dintre organism cu mediul, în procesul adaptării, prin intermediul celor două laturi: asimilarea şi acomodarea. Înlătură contradicţiile şi exagerările diferiţilor structuralişti,

reţinând două aspecte esenţiale: specificitatea structurii într-o realitate şi generalitatea structurilor. Unei structuri îi corespund caracterele de : totalitate, transformare şi autoreglaj. A cercetat elaborarea conceptelor de spaţiu, timp la copii şi operaţiile logice corespunzătoare acestora elaborând o *epistemologie genetică.* A stabilit stadiile mintale care se succed în evoluţia ontogenetică şi a precizat conţinuturile acestor stadii.

3.10. Psihologia umanistă

Reprezentanţii acestui curent sunt: G. Allport, C. Rogers şi Masslow. A fost lansată în S.U.A. pentru a se sublinia necesitatea considerării motivelor şi trebuinţelor umane a structurii afective, a sistemului atitudinal-valoric, al aspiraţiilor şi idealurilor fiecărei fiinţe umane privită ca o entitate care caută să se insere în mod pozitiv în lume. Promovează valorile umaniste generale asemenea unor curente filosofice. Vehiculează concepte ca "seturi de valori" şi "atitudini valori". G. Allport descrie crearea personalităţii sub impactul factorilor socio-culturali acordând un rol important atitudinilor. Masslow a elaborat piramida motivaţională. Rogers a lansat o teorie şi o practică psiho-terapeutică de nuanţă general umanistă.

3.11. Psihologia cognitivă

V. Neiser demonstrează, în lucrarea "Psihologia cognitivă", limitele abordării behavioriste în explicarea proceselor de învăţare şi susţine utilitatea modelelor informaţionale în acest scop. Psihologia cognitivă are strânse legături cu descoperirile din domeniul inteligenţei artificiale, bazându-se şi pe teoria sistemelor.

D. Bindra sintetizează principalele accepţiuni ale termenului de cognitivism:

- Respingerea schemei **S-R** şi introducerea ca variabilă intermediară a cogniţiei, definită ca ansamblul stărilor centrale, activate ale conştiinţei pe parcursul procesării informaţiilor.
- Lansează modelul prelucrării, al procesării informaţiilor prin codare, stocare, decodare, selecţie, interpretare.
- Sunt propuse mecanisme "mentalist-introspecţioniste" pentru explicarea comportamentelor cognitive.
- Respinge determinismul situaţional promovat de behaviorism şi propune ca factor explicativ procesul de autoreglare şi autocontrol.

Teme de reflecţie şi exerciţii:

1. Este psihologia o ştiinţă? Argumentaţi răspunsul.
2. Arătaţi câte un element definitoriu pentru fiecare şcoală sau curent psihologic.
3. Construţi exemple prin intermediul cărora să fie diferenţiate paradigmele psihologice (vezi exemplul de la pag. 15, tabelul I).
4. Explicitaţi din perspectiva diferitelor paradigme psihologice fenomenul creşterii şi intensităţii manifestărilor agresive în mediul şcolar. (exerciţiu propus de Letiţia Filimon, 2001).

Tabel I. Performanţa şcolară în paradigmele psihologiei (după Filimon, 2001)

Tabelul 1.1. Performanţa şcolară în paradigmele psihologiei

Paradigma	Explicarea diferenţelor	Optimizarea performanţei
Biologică	- mecanisme biofizice şi biochimice care operează individual la nivelul sistemului nervos şi determină comportamentul şcolar	- schimbarea la nivelul proceselor biologice ce stau la baza comportamentului; ex.: stimulare prin administrarea unor substanţe chimice, stimularea bioelectrică a creierului
Comportamentală (behavioristă)	- stimulii sau condiţiile exterioare - recompensele/pedepsele - tipul de condiţionare utilizat - profesorul care aplică programele de instruire	- modificarea distribuirii stimulilor, a programelor de întărire; schimbarea recompenselor/pedepselor, a consecinţelor comportamentului - înlocuirea profesorului
Psihanalitică	- motivaţia în cea mai mare parte inconştientă, instinctele cu orientările şi cu ponderile lor diferite - dorinţe, impulsuri, frustrări - întipăririle afective timpurii - mecanismele de apărare - complexele	- sondarea inconştientului, descoperirea conţinuturilor inconştiente ce stau în calea adaptării şcolare - canalizarea impulsurilor indezirabile spre căi valorizate social
Cognitivă	- perceperea, codarea, categorizarea, stocarea, reactualizarea informaţiilor, luarea deciziei sau rezolvarea problemelor	- identificarea şi controlul factorilor ce influenţează procesarea informaţiei de către elev/student - schimbarea reprezentărilor prin administrarea unor tipuri diferite de informaţii faţă de cele actuale
Fenomenologică	- înţelegerea şi interpretarea situaţiilor şcolare în funcţie de modelul personal asupra lumii şi de conceptul de sine	- nevoia de realizare există în fiecare elev/student permiţându-i valorificarea întregului potenţial - importantă este eliminarea blocajelor externe sau a celor interne (ex. anxietatea, stima de sine scăzută)
Socio-culturală	- condiţiile sociale inegale; mediile defavorizate socio-economic creează şanse mai reduse de instruire şi de reuşită şcolară, comparativ cu cele înalte - culturile promovează criterii diferite de performanţă şcolară	- îmbunătăţirea condiţiilor sociale, diminuarea discriminărilor sociale, a etnocentrismului şi altercentrismului, ca forme de discriminare culturală - intensificarea stimulărilor socio-culturale

Bibliografie:

Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală.* Iaşi, Ed. Polirom.

Preda, V. (1990). *Psihologie generală. Note de curs.* Cluj-Napoca.

Radu, I. (1974). *Psihologie şcolară.* Cluj-Napoca, Editura Ştiinţifică.

Radu, I. coordonator. (1991). *Psihologie* (curs litografiat). Cluj-Napoca, Universitatea "Babeş-Bolyai".

Radu, I. coordonator. (1991). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca, Editura Sincron.
Zlate, M. (1996). *Introducere în psihologie.* Bucureşti, Editura Şansa.

Modulul II. Cunoaşterea senzorială

Scopul şi obiectivele:
La sfârşitul acestui modul elevii vor trebui să:

1. Delimiteze caracteristicile proceselor senzorio-perceptive.
2. Implicaţiile structurării proceselor senzorio-perceptive asupra structurării proceselor cognitive.
3. Indice tipuri de reprezentări şi diferenţe semnificative între acestea.

Tema 1
Procese senzorio-perceptive

Obiective:

- *Definirea şi diferenţierea diferitelor tipuri de sensibilitate;*
- *Caracterizarea proceselor senzoriale: senzaţii şi percepţii;*
- *Identificarea legilor proceselor senzoriale;*
- *Realizarea de distincţii între tipuri de senzaţii şi tipuri de percepţii.*

Cuvinte cheie: sensibilitate, prag senzorial, conţinuturi informaţionale, structuri operaţionale, adaptare, legile pragurilor, legi psihofiziologice

1. Probleme generale privind sensibilitatea

Coordonatele metodologice în abordarea prizei de informaţii şi a prelucrării informaţiei sunt: neurofiziologia, metodologia cibernetică, teoria generală a sistemelor, teoria informaţiei şi teoria comunicării. Se depăşesc astfel limitele metodelor unilaterale care tindeau să absolutizeze "rolul întăririlor" (neglijând condiţiile interne) sau "rolul ieşirilor" (considerate independente de caracteristicile obiective ale stimulilor). Nu se recomandă nici negarea specificităţii calitative a sensibilităţilor dar nici absolutizarea acesteia. Ieşirea din limitele abordării unilaterale se realizează pe baza a două *principii*:

- Principiul interacţiunii dintre individ şi realitatea externă;
- Principiul conexiunii inverse.

Există câteva aspecte care decurg din respectarea principiilor menţionate:

a) Organismul este, de la naştere, un sistem cu grad ridicat de organizare şi cu potenţialităţi şi tendinţe intrinseci spre autoeducare şi autoorganizare.
b) Existenţa unor subsisteme structural-funcţionale specializate pentru captarea înregistrarea, prelucrarea informaţiilor semnificative pentru individ. Aceste subsisteme sunt analizatorii – aparate specializate de recepţie şi captare a informaţiilor. În plan funcţional există posibilitatea trecerii din planul subliminal în cel liminal a unor stimuli indiferenţi la un moment dat.
c) Între sensibilitate şi mişcare există o legătură funcţională, ele formând un sistem unitar de comandă şi control cu autoreglare.

d) Dacă în psihofiziologia clasică sensibilitatea era privită ca o însuşire exclusivă a receptorului, punctul de vedere modern o arată ca pe o funcţie foarte complexă realizată prin interacţiunea unui lanţ de verigi situate la diferite niveluri.
e) Prezenţa sau absenţa sensibilităţii se stabileşte în funcţie de reacţia de orientare a organismului în raport cu acţiunea excitanţilor indiferenţi dar adecvaţi care mediază activitatea de răspuns a organismului la excitanţii cu importanţă biologică necondiţionată.
f) Pe măsura realizării comunicării dintre individ şi realitatea externă, se produce procesul de diferenţiere şi specializare secundară, concomitent cu reintegrarea recepţiei la nivel psihocomportamental superior.

2. Niveluri de integrare şi forme de manifestare ale sensibilităţii

În funcţie de **criteriul genetic evolutiv** sensibilitatea are două niveluri:

I. Sensibilitatea global difuză întâlnită la organismele monocelulare

II. Sensibilitatea specializată care s-a dezvoltat, din necesităţi adaptative, pe scară filogenetică. Este vorba de analiza şi diferenţierea analizatorilor care ajung din punct de vedere funcţional la realizarea operaţiilor de detecţie, discriminare şi identificare. Sensibilitatea ajunge să aibă un caracter plurimodal şi ierarhic.

În funcţie de **criteriul operaţional** se distinge o ***sensibilitate nespecifică*** ca răspuns la anumiţi stimuli universali, de exemplu excitaţia mecanică sau cea electrică. Prin aplicarea aceluiaşi stimul universal asupra unor organe senzoriale diferite se ajunge la producerea unor fenomene senzoriale diferite. De fapt, sensibilitatea nespecifică exprimă activismul bazal al aparatelor de recepţie elaborate filogenetic în procesul delimitării şi diferenţierii structural-funcţionale.

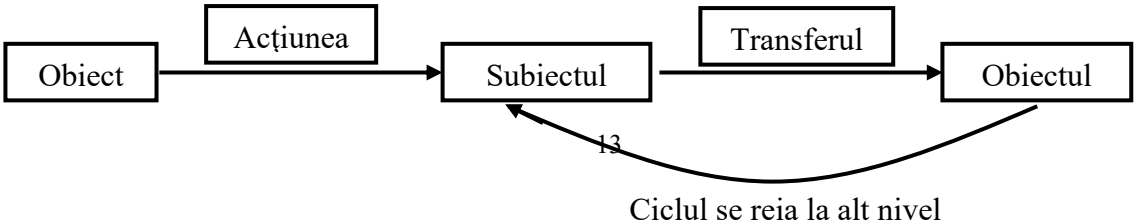
Sensibilitatea specifică exprimă proprietatea analizatorului de a recepta integral şi de a prelucra sub raport informaţional o anumită formă de energie externă sub influenţa căreia se realizează evoluţia şi specializarea. În cazul indivizilor umani abordarea filogenetică se combină cu cea istorico-socială.

Sensibilitatea umană este o formă superioară de comunicare cu mediul extern prin intermediul unor organe specializate. Se deosebeşte de cea animală sub unghiul completitudinii şi gradului de profunzime a interpretării mesajelor externe. Este o funcţie a cărei constituire şi perfecţionare se desăvârşeşte în cursul vieţii individului. Ea trebuie privită şi sub unghiul ontogenetic în sensul considerării factorilor ce ţin de profesie şi de interesele subiectului.

3. Caracterizarea proceselor senzoriale

Procesele senzoriale au o certă funcţie cognitivă. *Cogniţia* se poate defini ca fiind o relaţie bilaterală între subiect, caracterizat printr-un coeficient de stare şi obiect, caracterizat tot printr-un profil de stare. Acţiunea obiectului determină modificări în starea iniţială a subiectului, pe baza acestora subiectul acţionează asupra obiectului şi determină modificări, fie datorită unei stări de necesitate a subiectului, sau în funcţie de un scop cognitiv (vezi figura 6).

Figura 6. Relaţia obiect-subiect-obiect



Rezultatele (efectele) acestei relaţii se sedimentează în plan intern sub diferite forme:

- "conţinuturile informaţionale" care desemnează stările reale ale obiectului în diferitele momente ale transformărilor;
- "structurile operaţionale" care reprezintă algoritmul după care pot fi reunite diferitele momente ale transformării într-un tablou dinamic general şi în funcţie de care se organizează acţiunile asupra obiectului.

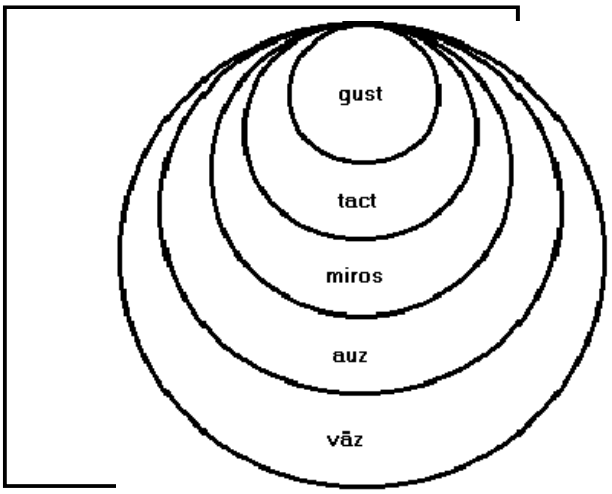
Cunoaşterea implică două momente:

- Acomodarea, elaborarea;
- Asimilarea, integrarea.

Este evident că relaţia subiect-obiect se desfăşoară la niveluri funcţionale diferite, prin intermediul unor procese active: percepţie, gândire, limbaj, imaginaţie, memorie. Nevoia de informaţii despre mediul extern dezvoltă structurile cognitive. Necesitatea evaluării acestor informaţii conduce la dezvoltarea structurilor afective, iar solicitările la care este supus individul de către mediu pe diverse planuri de semnificaţii dezvoltă structurile motivaţionale.

Proporţiile şi ordinea modalităţilor senzoriale umane, pot fi reprezentate ca în figura următoare (vezi figura 7):

Figura 7. Reprezentarea grafică a modalităţilor senzoriale umane



S-a pus în evidenţă necesitatea stimulării senzoriale pe baza experimentelor realizate prin deprinderea senzorială totală care produce un dezechilibru subiectiv grav cu manifestări de tipul halucinaţiilor, reacţiilor comportamentale atipice, a stărilor confuzionale. Prelucrarea senzorială constă şi în *interpretare*, prin punerea în relaţie a informaţiilor şi prin atribuirea de semnificaţii. În acest mod procesele senzoriale formează un cadru de referinţă în funcţie de care se realizează orientarea în mediul fizic şi cel social, asigurând adaptarea la mediu.

Adaptarea la nivelul senzaţiilor şi percepţiilor se exprimă printr-o stare preparatorie specifică de *set*. Această stare se realizează într-una din următoarele ipostaze:

- fără perceperea stimulului aşteptat, ca stare de rezistenţă la stimul;
- ca atitudine generalizată de receptivitate crescută;
- ca atitudine senzorială selectivă cu perceperea distinctă a stimulului aşteptat.

Caracterul procesual şi dinamic al fenomenelor senzoriale constă în detectarea şi diferenţierea informaţiilor sensibile în codificarea şi interpretarea lor psihică însoţite de modificarea comportării faţă de stimulii recepţionaţi. Există o mare variabilitate a poziţiilor din perspectiva diferitelor şcoli şi curente filosofice şi psihologice în ceea ce priveşte cauza, natura şi valoarea proceselor senzitive. Procesele senzoriale au durată, intensitate, ton afectiv şi modalitate.

Durata proceselor senzoriale depinde de continuitatea acţiunii stimulului. La încetarea stimulării nemijlocite a receptorilor nu mai avem senzaţiile şi percepţiile respective.

Intensitatea proceselor senzoriale se apreciază ca fiind proporţională cu forţa stimulilor dar această proporţionalitate nu depinde de tăria absolută ci este mai degrabă o funcţie a intensităţilor relative. Intensitatea depinde şi de gradul de excitabilitate a sistemului nervos precum şi de prezenţa unor dominante organice sau subiective pentru stimulii respectivi.

Calitatea proceselor senzoriale sau modalitatea lor este dată de specializarea analizatorului, pentru senzaţii; în cazul percepţiilor, modalitatea o desemnează sensibilitatea dominantă din complexul perceptual respectiv. La om există cinci modalităţi senzoriale de bază (gust, tact, miros, auz şi văz), dar şi forme ale senzorialităţii intra-modale şi inter-modale (microkinestezia, procese senzoriale organice şi algezice). La acestea putem adăuga procesele intermodale (a pipăi cu ochii) şi efectele senzoriale de cultură (auzul muzical).

Tonalitatea afectivă este o caracteristică generală a proceselor senzoriale de a provoca o stare plăcută sau neplăcută, de apropiere sau de respingere a realităţii.

Tonusul afectiv senzorial este dat de centrii talamici şi hipotalamici.

În afara acestor însuşiri generale procesele senzoriale au şi *calităţi structurale* dintre care menţionăm: caracterul selectiv şi al centrării dinamice pe obiect; caracterul unitar şi complex; aspectul constantelor în imagine şi structurarea imaginii pe invariant; caracterul inteligibil şi integrativ; caracterul de generalitate şi proiectivitatea.

Detectarea selectivă a stimulilor şi centrarea pe obiect este esenţială şi ţine de natura sistemelor noastre de echilibrare cu mediul. Dacă am recepta neselectiv toate informaţiile nu am putea distinge nimic din acestea. Caracterul selectiv este favorizat atât de factori obiectivi (noutatea stimulului, intensitatea, caracterul dinamic) cât şi de factori subiectivi (sarcina cognitivă, legătura dintre informaţiile noi şi cele anterioare, interesul, dispoziţia specială, prezenţa anumitor stări afective). Pornind de la selectivitate, a fost elaborat raportul dinamic dintre obiect şi fond în percepţie.

Caracterul unitar al proceselor perceptive se exprimă prin faptul că ele se realizează în funcţie de întregul complex de însuşiri ale obiectului, precum şi datorită articulării şi succesiunii verigilor procesului perceptiv. De exemplu, într-un tablou nu distingem doar culori, forme, puncte, linii, ci ansamblul întreg structurat, având un înţeles şi un conţinut inteligibil.

Structuralitatea percepţiei constă în integrarea elementelor într-un tot inteligibil pe baza unor dominante. S-a dovedit că nu toate detaliile sunt importante, în perceperea obiectului fiind evidenţiate anumite *puncte critice* a căror "atingere" permite subiectului să perceapă întreg obiectul. Au importanţă schemele senzorio-motorii stabilite prin activitate.

În realizarea integralităţii percepţiei un rol esenţial îl are cuvântul alături de cel al experienţei anterioare. Cuvântul permite reunirea informaţiilor fragmentare, le asigură înţelesul pentru că are rolul de evocare şi reactualizare a experienţelor anterioare. Rolul său a fost evidenţiat în experimentele care vizau percepţia figurilor lacunare.

În percepţiile noastre se formează *constantele de formă, mărime, poziţie, volum.* Acest caracter constant se obţine ca urmare a generalizării senzoriale. Generalizarea

senzorială s-a dovedit că este rezultatul învăţării perceptuale, al structurării unor mecanisme senzorio-motorii în raport cu obiectele percepute de mai multe ori.

Proiectarea în exterior a proceselor senzoriale este o însuşire a lor de a ne permite localizarea în spaţiu şi în timp a stimulilor. Imaginea psihică senzorială este centrală şi subiectivă. Noi însă reflectăm lucrurile ca aparţinând lumii de afară. Proiectarea este condiţionată de sistemele de referinţă existente în realitatea înconjurătoare: dispoziţia în spaţiu a obiectelor; prezenţa unor excitanţi simultan şi succesiv; raporturile de distanţă, mărime şi formă ale obiectelor, inclusiv interacţiunile personale cu stimulii din mediu.

4. Organizarea proceselor senzoriale

Din punct de vedere al activităţii nervoase superioare, procesele senzoriale sunt semnale pentru adaptarea organismului la mediu dar intră şi în componenţa acţiunilor umane. Pentru a îndeplini aceste funcţii trebuie realizate anumite condiţii:

- Realizarea stimulării optime a receptorilor;
- Declanşarea impulsului nervos şi transmiterea acestuia la creier;
- Analiza şi sinteza corticală superioară a impulsurilor nervoase;
- Conectarea unei legături corticale sau a unui sistem de conexiuni;
- Verbalizarea conexiunii formate, adică integrarea în sistemul verbo-motor; ceea ce permite conştientizarea procesului realizat.

Analizatorii umani funcţionează ca nişte sisteme aferente-eferente cu autoreglare reflexă care se realizează, prin :

- Fibre ascendente şi descendente proprii tuturor căilor senzoriale;
- Aparatul proprio-muscular de la nivelul tuturor analizatorilor;
- Influenţa sistemului vegetativ;
- Formaţiunile reticulare cu impulsuri şi reacţii nespecifice;
- Reflexele de orientare şi apărare.

Apariţia unui obiect nou în câmpul de recepţie declaşează o reacţie necondiţionată de orientare. Astfel sunt puse în acţiune mecanismele de explorare şi comparare. Semnalele informaţiei actuale sunt raportate la modelele recepţionate anterior.

Noul flux informaţional:

- poate fi asimilat - prin integrarea într-un model deja existent, prin criteriul similitudinii;
- poate fi elaborat un model nou - după criteriul diferenţei.

Noul model va fi prins în schema operaţională generală.

Percepţia este un moment şi o componentă bazală a structurilor inteligenţei generale. Scheme senzorio-motorii sunt primele construcţii de tip inteligent, deoarece copilul capătă conştiinţa permanenţei obiectului. De la percepţia individuală a obiectului se trece la una categorială. Fluxurile informaţionale sunt organizate intern pe baza unei scheme ierarhizate de codare-decodificare, având coduri de diferite grade:

a) Coduri de ordinul I

Funcţionează pe baza legii "totul sau nimic", transcriu fiecare dimensiune a stimulului; intensitate, durată, poziţie, în numere de cod specifice. Acestea formează doar un alfabet neordonat de semne. De exemplu, unele persoane pot să citească literele, dar nu şi cuvântul în anumite forme de agnozii.

b) Coduri de ordinul II

Operează la nivelul zonelor de asociaţie secundare, situate concentric în jurul zonelor de proiecţie. Transcriu informaţiile din codul I, în unităţi ordonate, pe baza unor reguli gramaticale. Se realizează corespondenţe între mulţimile de elemente, realizându-se o imagine unitară a obiectului - stimul individual. Se numesc cod–imagine şi permit delimitarea obiectului, recunoaşterea. În funcţie de blocul operaţional (analizatorii) în care se produce, funcţionează anumite coduri dominante (caracterele spaţiale în vizual, cele temporale în auditiv).

c) Coduri de ordinul III

În zonele de asociaţie terţiare se produc:

- Comprimarea codurilor-imagine de ordinul II şi înlocuirea cu un nou număr de coduri-model generalizate ale stimulilor. Aici are loc: identificarea categorială şi integrarea intermodală.
- Relaţionarea dinamică a elementelor într-o situaţie unitară cu existenţă pentru subiect. Se produce relaţionarea subiectului nu numai la obiect, ci şi la spaţiul temporo-spaţial, se notează distincţia dintre fond şi figură; perceperea spaţiului, timpului, mişcării; perceperea cauzalităţii.

Între diferitele niveluri de prelucrare a informaţiilor se stabilesc legături bilaterale, pe orizontală şi verticală şi au loc comutări. Este vorba de un sistem relativ închis (al echilibrului şi reglării), care determină tipuri specifice de comportament. Există cinci clase mari de fenomene care explică dinamica sistemului perceptiv:

- *Comportamentul de detectare şi diferenţiere a calităţilor individuale* ale obiectelor: culoare, formă, mărime, prin operaţii de codificare de ordinul I. Depinde strict de natura stimulului şi de variaţia parametrilor săi, este optimă pentru valori medii.
- *Comportament de tip oscilatoriu sau deformant.* Exprimă dependenţa mărimilor de ieşire de mărimile de stare ale sistemului şi rezultă o imagine deformată:-iluzii, halucinaţii-sistemul trece în sistem liber de funcţionare, care se descarcă independent de intrare, datorită unor dereglări în sistem.
- *Comportament corectiv* (nelinear). În percepţie se menţine relativ constantă, valoarea ieşirilor, în ciuda variaţiilor intrărilor. Fenomenul se numeşte constantă perceptivă.
- *Comportament de clasificare* (sortare). La intrarea în sistem sunt mai multe elemente distincte, iar la ieşire un număr mai mic de mărimi în forma unor estimări categoriale. Vom clasifica obiectul perceput, în sistemul nostru de referinţă după însuşirile sale concrete. Procesul constă în "categorizări" (secvenţieri), iar ultima etapă este "categorizarea finală".
- *Comportamente de identificare categorială*. La intrarea în sistem se administrează un singur obiect şi se cere a fi identificat nu prin intermediul însuşirilor, ci prin aparteneţa la un grup. Este vorba de o integrare superioară realizată prin intermediul cuvântului şi datorită experienţei.

5. Legităţi ale desfăşurării proceselor senzoriale

5.1. Legi psihofizice

Pentru producerea procesului senzorial este necesară modificarea raportului existent între subiect şi obiect. Pentru a detecta noua informaţie referitoare la obiectul sau fenomenul perceput, o condiţie care trebuie respectată este cea de *vigilenţă* a analizatorilor.

Pragul minimal este condiţia limită necesară producerii unui proces senzorial distinct, conştient, într-o modalitate specifică (vedere, auz, kinestezie). Acest "minimum sensibil" şi

respectiv "minimum perceptibil" este cantitatea minimă de informaţie (eveniment, fenomen, structură situaţională) capabilă să declanşeze procesul senzorial simplu sau complex. Acest minimum depinde de ambianţa senzorială precum şi de starea funcţională a analizatorilor, de suprafaţa stimulată şi de antrenamentul anterior al subiectului în receptarea acelui stimul, precum şi de vârstă. Prin metode experimentale şi prin prelucrare statistică au fost stabilite pragurile senzoriale pentru diferitele modalităţi senzoriale.

Pentru perceperea obiectelor, pragul minim este dat de distanţa minimă dintre obiect şi subiect; de minima deplasare a receptorilor (vizuali, tactili); de minimum de puncte critice necesare pentru formarea imaginii obiectuale.

Legea dependenţei invers proporţionale dintre sensibilitate şi intensitatea stimulului. Pragul absolut este invers proporţional cu sensibilitatea absolută, dar şi cu acuitatea perceptivă şi spiritul de observaţie. Cu cât cantitatea de energie necesară pentru a provoca o senzaţie este mai mare, cu atât nivelul sensibilităţii este mai mic. Expresia legii fiind **E=1/P** (E- sensibilitatea absolută şi P- pragul absolut).

Pragul diferenţial este cantitatea minimă de stimul necesară pentru a provoca un proces distinct. Pragul diferenţial este şi el în relaţie de inversă proporţionalitate cu sensibilitatea diferenţială. Formula acestei legi este **$K=S_r/R$**; **$E=R/S_r$** (K- prag diferenţial, E- sensibilitate diferenţială, R- stimul iniţial, S_r- stimulul modificat cu o valoare din prag).

Weber şi Fechner formulează legea după care ***intensitatea senzaţiilor creşte în progresie aritmetică, în timp ce forţa stimulilor creşte în progresie geometrică.*** S-a demonstrat că această lege este valabilă pentru stimulări de intensitate medie. Gh. Zapan a încercat să generalizeze această lege, pe baza unei teorii electro-chimice a stimulărilor. Practica impune necesitatea operării cu mărimi care să exprime diferenţierile senzoriale optime.

Pragul operaţional exprimă precizia diferenţierilor pe care le realizează individul. La o anumită distanţare a stimulilor sau a situaţiilor stimulatoare viteza şi precizia diferenţierii cresc. Există câteva domenii senzoriale care nu se supun acestor legităţi:

a) Stimuli slabi şi puternici care nu determină apariţia unor senzaţii;
b) Forme mai puţin specializate ale sensibilităţii care nu se manifestă ca funcţie monoton crescătoare faţă de intensitatea stimulului şi nici prin raporturi constante;
c) Fenomene care se desfăşoară cu precădere după legea "tot sau nimic";
d) Fenomene bioelectrice şi biochimice care se produc la nivelul receptorilor în timpul stimulării.

Pragul operativ se defineşte ca mărime minimă a divergenţei care atunci când este atinsă, viteza şi precizia diferenţierii devin maxime.

Pragul superior este limita de stimulare maximă până la care se poate realiza procesul senzorial în specificitatea sa şi de la care stimularea provoacă procese algezice şi reacţii de apărare ale organelor de simţ. A fost depăşită opinia referitoare la caracterul constant invariabil al pragurilor senzoriale şi implicit al nivelului sensibilităţii absolute sau diferenţiale, pentru că în realitate pragurile senzoriale variază în limite semnificative fiind condiţionate nu numai de valorile stimulului ci şi de ansamblul factorilor psihofiziologici, de legile evoluţiei şi de dezvoltarea biologică şi psihică generală a individului. De aceea legile psihofizice trebuie racordate cu legile psihofiziologice.

5.2. Legi psihofiziologice

Legea diferenţelor şi variaţiilor interindividuale
Legea condiţionării

Este o lege generală a comportamentului dar ea caracterizează şi dinamica funcţiilor de recepţie.

Legea activităţii selective

Decurge din subordonarea sensibilităţii procesului general de adaptare a organismului la mediu. Presupune scăderea pragului faţă de acţiunea stimulului cu valoare de semnalizare mai mare şi creşterea pragului în raport cu acţiunea stimulilor mai puţin semnificativi într-un context. Intervine filtrajul senzorial asigurat de sistemul reticulat şi atenţia. Se leagă de legea condiţionării.

Legea adaptării

Exprimă tendinţa sensibilităţii de a-şi modifica nivelul sub acţiunea unor stimuli. Şi adaptarea are caracter selectiv întrucât scăderea sensibilităţii în raport cu stimulul care acţionează la un moment dat, poate fi însoţită de creşterea sensibilităţii faţă de stimulii situaţi în alt registru valoric.

Se manifestă pe fondul adaptării selective. Apar fenomene de contrast simultan (contrast cromatic) şi succesiv (contrast auditiv).

Legea sensibilităţii şi depresiei

Prin sensibilizare se înţelege creşterea sensibilităţii sub acţiunea îndelungată a exersării, prin tratare cu anumite substanţe sau prin stimulări secundare venite de la alţi analizatori. Sensibilizarea prin exerciţiul raţional şi educaţie, duce la o specializare senzorială întâlnită în diferite domenii profesionale. Depresia se referă la scăderea sensibilităţii.

Legea interacţiunii proceselor senzoriale

Evidenţiază influenţa reciprocă a analizatorilor şi totodată interacţiunea tuturor celorlalte legi.

6. Modalităţi senzoriale elementare şi complexe

6.1. Clasificarea senzaţiilor

- Senzaţii care dau informaţii despre obiecte şi fenomene (vizuale, auditive, cutanate, olfactive, gustative);
- Senzaţii care dau informaţii despre poziţia segmentelor corpului şi caracterizează mişcările pe care le efectuăm (propioceptive, kinestezice, de echilibru);
- Senzaţii privind modificările mediului intern şi unele trebuinţe fiziologice primare (senzaţii de foame, sete , tensiune, relaxare, durere);
- Senzaţii legate de libidoul sexual.

6.2. Tipuri de percepţii

Percepţia însuşirilor spaţiale ale realităţii (spaţiul şi timpul).

- Percepţia mărimii;
- Percepţia formei;
- Percepţia adâncimii şi distanţei;
- Percepţia tridimensionalităţii;
- Percepţia mişcării, a deplasării obiectelor în spaţiu;
- Percepţia timpului.

6.3. Aspectul procesual al percepţiei

Psihologii din "Şcoala acţiunii" pun accentul pe studierea aspectului procesual al percepţiei pe baza teoriei informaţiei şi ciberneticii. În acest mod s-a depăşit definirea îngustă,

empirică a percepţiei. ***Percepţia*** este un proces psihic cognitiv-senzorial, care reflectă obiectele şi fenomenele în unitatea însuşirilor lor în timpul acţiunii acestora asupra organelor de simţ.

Se subliniază faptul că perceptul, sau imaginea perceptivă este rezultatul unei activităţi psihofiziologice şi psihice ***constructive.***

Psihologia contemporană accentuează activitatea subiectului care îşi reglează receptorii astfel încât activitatea perceptivă să ducă la formarea cât mai adecvată a imaginii perceptive care să fie cât mai bogată şi care să redea structura integrală şi cvasi-integrală a stimulilor complecşi care sunt obiecte ale percepţiei, desprinse dintr-un anumit câmp perceptiv.

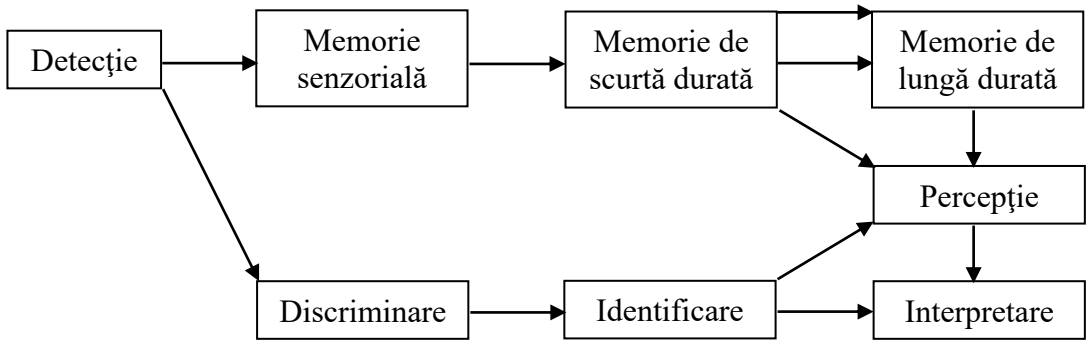
Aspectul procesual al percepţiei este analizat prin prisma ***fazelor sale***.
Psihologii ruşi identifică fazele de receptare, discriminare, recunoaştere, iar cei americani, fazele de detectare, discriminare, identificare, interpretare.

Activitatea perceptivă care are această înlănţuire fazică se bazează pe explorarea câmpului perceptiv**.** ***Explorarea*** reprezintă o primă verigă a actului perceptiv desfăşurat pe fondul unei stări "de vigilitate orientată " (atenţie). Explorarea presupune o succesiune de operaţii senzorio-motorii, de parcurgere a câmpului stimulator extern în vederea stabilirii coordonatelor punctelor emiţătoare de semnale (cu maximă valoare informaţională) şi a fixării lor în zonele optime de receptare sau supraveghere.

În cadrul activităţii perceptive, omul valid culege cele mai multe informaţii (aproximativ 90%) prin intermediul analizatorului vizual. Explorarea vizuală rezidă într-o înlănţuire a punctelor şi zonelor de fixare realizată prin sacade.

Când omul inspectează cu privirea un câmp perceptiv nu are loc un baleiaj al spaţiului printr-o mişcare continuă a ochilor ci explorarea vizuală evoluează prin sacade, privirea trecând în mod saltatoriu de la o staţionare la alta (A. Levy-Schoen). Detaliile acestui mod de funcţionare a ochiului în timpul explorării nu sunt perceptibile şi nu pot fi supuse controlului voluntar. Omul poate interveni voluntar asupra: direcţiei de mişcare a ochiului pentru selectarea stimulului care va fi fixat cu privirea şi nu asupra desfăşurării mişcărilor. Ceea ce se realizează la nivelul conştiinţei este imaginea unitară sintetică a obiectului explorării sau a obiectului percepţiei.

Figura 8. Blocurile funcţionale din cadrul activităţii perceptive



Dacă apar câteva elemente cu maximă valoare informativă intervine ***decizia***. Zincenko vorbeşte de existenţa unui bloc de manipulare a imaginilor (figura 8) ce activează informaţii din memoria de lungă durată, realizându-se interpretarea (astfel se dau noi sensuri respectivei imagini perceptive). Asupra activităţii perceptive acţionează şi natura sarcinii. O mare importanţă o are limbajul prin intermediul funcţiei reglatoare: când pronunţi un cuvânt înseamnă că îl identifici deşi eşti reglat să detectezi şi alţi indici care pot să completeze

imaginea. O imagine neconturată poate fi interpretată în mod diferit, respectiv prin prisma unui răspuns banal sau în alte cazuri printr-un răspuns original.

Au fost elaborate *teorii privind identificarea,* teorii de nuanţă complementară, psihofiziologice. Identificarea de tip categorial este mediată de compararea pattern-ului senzorial actual cu un pattern general (structură). Exemplu: imaginea-reprezentare stocată în memoria de lungă durată.

Identificarea presupune formarea şi dezvoltarea algoritmilor de schematizare şi generalizare. Schemele logice ce stau la baza identificării categoriale au fost explicate prin următoarele teorii:

- Modelul integrării serial-paralele;
- Modelul stocării iconice (imagistice);
- Modelul integrării generalizate;
- Modelul pandemoniului (/peste tot/ noi avem capacitatea de a opera cu informaţii ce devin matrici operaţionale, cu reglare corticală şi care acţionează sub toate unghiurile);
- Modelul analizei prin sinteză.

Cercetări recente de neurofiziologie şi psihofiziologie au relevat existenţa unei specializări funcţionale a cortexului şi respectiv a proiecţiilor corticale ale analizatorilor, mai ales cel vizual. Pe baza unor examinări tomografice s-au detectat mai multe arii vizuale, precis localizate, răspunzătoare de funcţii senzoriale şi perceptiv-vizuale. Există zone specifice pentru perceperea culorilor, percepţia mişcării, a obiectelor tridimensionale şi o zonă largă pentru perceperea formei.

Despre existenţa acestor zone ne dăm seama în cazul lezării lor. Pe tomografii roşul reprezintă afluxul de sânge din celule implicate în diferite activităţi.

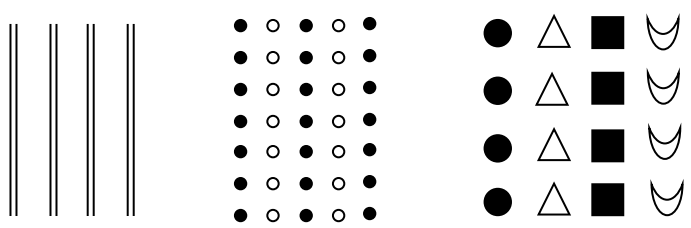
Exemplu: acromatopsia-este imposibilitatea perceperii culorii în urma unor leziuni, subiectul redând culorile sub diverse tonuri de gri.

Se acordă importanţă *relaţiei dintre obiect şi fond în percepţie.* Fondul constă în obiecte distinse atenuat; asupra cărora nu ne focalizăm atenţia. Obiectul percepţiei este ţinta activităţii perceptive, ţinta observaţiei.

Mecanismele fiziologice sunt reprezentate de focarul de excitabilitate optică şi zonele parţial inhibate care ţin de fondul percepţiei. Sunt câteva mecanisme psihofiziologice care se bazează pe legile gestaltiste:

Legea proximităţii;
Legea similarităţii;
Legea simetriei;
Legea închiderii;
Legea continuităţii.
Toate au la bază legea bunei forme (vezi figura 9, după Ana Tucicov-Bogdan).

Figura 9. Stimuli perceptivi care ilustrează legile gestaltiste



Au fost identificate anumite s*tiluri perceptive incluse în stiluri cognitive. În acest demers s*-a pornit de la studierea câmpurilor perceptive. Witkin a făcut un experiment legat de perceperea verticalităţii. El a lansat două concepte - *dependenţa şi independenţa de câmp* - ,

demonstrând că există diferenţe interindividuale sub unghiul dependenţei de câmp. Explicaţiile fenomenului au fost date din perspectivă fiziologică. S-a arătat că dificultatea delimitării unor figuri suprapuse se datorează bruiajului exercitat de câmp.

6.4. Influenţele factorilor sociali asupra percepţiei

Prin percepţie socială se înţelege caracterul general-uman al tuturor percepţiilor noastre, determinate socio-cultural. În ceea ce priveşte influenţele contextului social în desfăşurarea percepţiei, acest fapt poate fi demonstrat prin perceperea ”stimulilor tabu”, care sunt determinaţi social. Ilustrăm mai jos printr-un plan factorial echilibrat, un experiment care îşi propune să surprindă aceste influenţe (vezi tabelul III).

TABELUL III.

Influenţa familiarităţii şi rezonanţei afective asupra percepţiei.

		Rezonanţa afectivă	
		S	P
Familiaritate	Mare	casă masă băiat	dragoste sărut Dorinţă
	Mică	lampă covor soldat	cămin suicid Cadavru

S-a constatat că apar mecanisme de apărare perceptivă care nu funcţionează identic la toţi indivizii. Nu s-au înregistrat diferenţe semnificative pe loturi, apărând echilibrarea între “familiaritate” şi “rezonanţa afectivă”. Investigarea percepţiilor subliminare s-a realizat prin înregistrarea reacţiilor electrodermale ale subiecţilor în timpul prezentării la tahistoscop a diferiţilor stimuli. Această reacţie a fost foarte puternică pentru cuvintele cu rezonanţă afectivă, comparativ cu cuvintele neutre.

Orice activitate, inclusiv de natură perceptivă, poartă amprenta următorilor factori:

- Trăsăturile atenţiei;
- Anticipările şi aşteptările subiecţilor (intervin scheme perceptive gata formate care pot să faciliteze sau să împiedice);
- Organizarea activităţii exploratorii şi interpretarea imaginii perceptive în funcţie de scopul acţiunii.

Particularităţile individuale (afective, motivaţionale, cele care ţin de stilul cognitiv) privite în raport cu aspecte ale devenirii persoanei prin instrucţie şi educaţie îşi pun amprenta asupra desfăşurării activităţii perceptive şi interpretării imaginilor perceptive.

Teme şi întrebări:

1. *Care este diferenţa dintre sensibilitatea specifică şi cea nespecifică?*
2. *Desprindeţi principalele însuşiri ale proceselor senzoriale.*
3. *Extrageţi din bibliografie prezentări ale legilor senzaţiilor şi legilor percepţiilor.*
4. *Căutaţi în bibliografie exemple de iluzii perceptive.*
5. *Definiţi şi explicaţi caracterul procesual al percepţiei.*
6. *Rolul atenţiei în procesul perceptiv.*

Tema 2
Reprezentările

Obiective:

- *stabilirea locului şi rolului reprezentărilor în arhitectura cognitivă*
- *surprinderea relaţiei dintre reprezentări şi limbaj*
- *cunoaşterea tipurilor de reprezentări şi a funcţiilor acestora.*

Cuvinte cheie:
Construcţii mintale, prototip, anticipare globală, anticipare analitică, funcţia de simbolizare, funcţia de reglare, funcţia catharctică.

1. Caracterizarea reprezentărilor

Sunt în prezent analizate în contextul proceselor cognitive care vizează stocarea şi tratarea (prelucrarea) informaţiilor.

Reprezentarea este procesul psihic cognitiv - senzorial, de reflectare a însuşirilor concrete sub formă de imagini intuitive, cu caracter mai mult sau mai puţin schematic, a obiectelor, fenomenelor, proceselor, situaţiilor în absenţa interacţiunii prezente dintre subiect şi acestea. Din punct de vedere al psihologiei cognitive, reprezentarea este o noţiune centrală, care ajută la explicarea tratării informaţiilor şi rezolvării problemelor.

De asemenea, reprezentările sunt construcţii mintale, de circumstanţă, realizate într-un context particular şi cu scopuri specifice; ele intervin într-o situaţie dată şi pentru a face faţă exigenţelor sarcinii în curs. De exemplu: în citirea unui text reprezentările contribuie la înţelegerea şi interpretarea lui; au rol în înţelegerea unei instrucţii verbale sau în rezolvarea de probleme.

Construirea reprezentărilor este finalizată prin sarcină şi prin natura deciziei care se ia. Reprezentările iau în seamă ansamblul elementelor situaţiei particulare şi ale sarcinii. Ele sunt: particularizate, ocazionale şi adesea precare prin natura lor. Este suficient ca situaţia să se schimbe, sau ca un element neremarcat al situaţiei să fie luat în seamă, pentru ca reprezentarea să fie modificată. Prin urmare, ele sunt tranzitorii, odată sarcina terminată ele se înlocuiesc prin alte reprezentări, legate de alte sarcini. *Cunoştinţele sunt şi ele construcţii mintale*, dar au o permanenţă mai mare şi nu sunt în întregime dependente de sarcina de realizat.

Imaginea reprezentare este mai puţin bogată în detalii, mai instabilă, mai fragmentară şi mai schematică decât imaginea perceptivă. După D. Marck reprezentările şi percepţiile trebuie văzute ca două clase de procese în concurenţă în ceea ce priveşte utilizarea canalului central de tratare a informaţiilor. Acesta este un sistem ce se comportă ca o grilă ce poate inhiba funcţionalitatea intrărilor externe atunci când canalul este ocupat de imaginile reprezentări.

În structura reprezentării sunt prezente însuşiri concrete, caracteristice pentru o clasă de obiecte sau fenomene, fapt care uşurează procesele de generalizare şi abstractizare care vor avea loc odată cu formarea conceptului, care la rândul său are drept sprijin intuitiv respectivele reprezentări. În cadrul relaţiilor dintre reprezentări şi noţiuni un rol major îl au *imaginile prototip.* Acestea ne permit să apreciem dacă un obiect corespunde sau nu unei categorii, în acest caz criteriul nefiind prezenţa proprietăţilor sau trăsăturilor caracteristice ci distanţa în raport cu un exemplar reprezentativ al conceptului, deci cu prototipul său.

Prototipurile sunt exemplarele cele mai asemănătoare cu exemplarele clasei şi mai puţin asemănătoare cu exemplarele altor clase, ele au rol de maximalizare a asemănării intraclasă şi de minimalizare a asemănării interclase.

În surprinderea relaţiilor intraclase şi a relaţiilor interclase pe baza noţiunilor de tipicalitate, au fost utilizate prototipurile. În urma cercetărilor realizate au fost făcute câteva precizări:

- Diferitele exemplare ale unui concept nu sunt echivalente;
- Efectele de tipicalitate au fost găsite şi pentru relaţiile topologice (în, deasupra, dedesupt, alături);
- Prototipurile servesc la delimitarea claselor şi au aceeaşi funcţie ca şi trăsăturile;
- Noţiunea de tipicalitate pune în discuţie ideea de omogenitate a claselor;

Există un nivel de categorizare, privilegiat, care este nivelul de bază. Acesta este nivelul cel mai abstract care se sprijină pe reprezentarea cea mai schematică, dar care permite conservarea trăsăturilor diferenţiatoare, esenţiale ale obiectelor. S-a constatat că la persoanele cu deficienţe senzoriale apar aşa numitele *reprezentări de substituţie*.

J.E. Richard consideră că în reţelele semantice există în acelaşi timp prototipuri şi proprietăţi. În achiziţia sensurilor cuvintelor, proprietăţile se construiesc pornind de la prototipuri. Din momentul în care mai multe prototipuri sunt asociate cuvântului, începe construcţia setului de proprietăţi ale conceptului.

J.E. Richard a distins mai multe procese de construire a reprezentărilor care dau sens cuvântului. Există mai multe posibilităţi:

a) Construirea unei reprezentări prin particularizarea unei scheme. În acest demers se face apel, în principal, la cunoştinţe stocate în memorie. Mai precis se procedează la selecţionarea unei scheme şi la înlocuirea variabilelor schemei prin informaţii specifice, furnizate de situaţie. Întregul proces este dirijat de cunoştinţe, iar rezultatul este o schemă particularizată.
b) Construirea unei structuri conceptuale apelează mai ales la realizarea unor inferenţe.
c) Construirea unui model particularizat al situaţiei constă în construirea unei situaţii specifice cu precizarea detaliilor, inclusiv a caracteristicilor spaţiale, pornind de la informaţiile furnizate printr-un text (în care aceste informaţii sunt mai generale).
d) Construirea unei reprezentări prin analogie cu o situaţie cunoscută, face apel la memorie şi este ghidată prin cunoştinţe.

2. Clasificarea reprezentărilor

a) După procesul psihic implicat distingem: reprezentări ale memoriei, ale imaginaţiei, etc.
b) După analizatorul dominant distingem: reprezentări vizuale, auditive, mai rar reprezentări gustative, olfactive, termice, etc.
c) După gradul de generalizare distingem: reprezentări individuale şi generale.
d) După tipul de activitate distingem: reprezentări matematice, geografice, literare.
e) După implicarea eforului voluntar distingem: reprezentări voluntare şi involuntare.
f) După nivelul operaţiilor implicate în geneza lor se disting două mari categorii: reprezentări reproductive şi reprezentări anticipatoare. Reprezentările reproductive sunt statice, realizate prin copiere imediată sau amânate după o perioadă mai mare de timp. Cele cinetice sunt de fapt reprezentarea unor mişcări (rostogolirea bilei de plastelină pe planul înclinat), iar cele de transformare sunt imagini mintale ale unor modificări, de exemplu modificări ale formei (turtirea bilei de plastelină). Reprezentările anticipatoare pot fi de asemenea cinetice şi de transformare.

g) Clasificarea de nuanţă psihogenetică, distinge între: imagini mintale în care *anticiparea este globală* şi imagini mintale bazate pe *anticipare analitică*. Trecerea de la anticiparea globală la cea analitică este un proces genetic care presupune:
   - interiorizarea încercărilor (tatonări);
   - interacţiunea dintre secvenţele circuitelor anteroactive şi retroactive, ceea ce permite funcţiilor operatorii o mare supleţe adaptativă, condiţia fiind interiorizarea tatonărilor;
   - este necesară sprijinirea pe operaţii fiindcă trecerea de la anticiparea globală la cea analitică nu are loc spontan şi autonom.

3. Funcţiile reprezentărilor

a) Funcţia de simbolizare.
b) Funcţia de pregătire şi de facilitare a generalizărilor implicate în formarea conceptelor şi a noţiunilor.
c) Funcţia de suport intuitiv şi de punct de plecare pentru desfăşurarea unui şir de raţionamente.
d) Funcţia de control a gândirii prin trecerea de la abstractizare la concretizare sau prin dobândirea de generalizări care pot fi argumentate nu numai logico-verbal ci şi prin argumente de ordin imagistic.
e) Funcţia de sprijinire, declanşare şi susţinere a imaginaţiei reproductice şi creatoare.
f) Funcţia de reglare a acţiunilor complexe.
g) Funcţia catharctică prin care reprezentările scad în mod temporar starea de tensiune.

Reprezentările vii şi precise nu se obţin de la sine, ele sunt rezultatul unor exerciţii şi se desfăşoară în cadrul unor activităţi. Principiul general pe baza căruia evoluează calitativ imaginile este acela al repetării percepţiilor, alternate cu analiza percepţiei obiectului, asociată cu explicaţiile pe care le dă profesorul asupra fenomenului intuit.

Temă:

1. *Realizaţi delimitări conceptuale între reprezentări, cunoştinţe, imagini prototip.*
2. *Surprindeţi relaţia percepţii, reprezentări, gândire.*
3. *Pe baza surselor bibliografice trataţi despre rolul reprezentărilor în constituirea conceptelor.*

Bibliografie

Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală.* Iaşi: Ed. Polirom.
Filimon, L. (2001). *Psihologia educaţiei.* Oradea: Editura Universităţii din Oradea.
Golu, M., Dicu, A. (1972). *Introducere în psihologie.* Bucureşti: Ed. Ştiinţifică.
Popescu, I. C. (1981). *Elemente de psihologie şi epistemiologie genetică.*Bucureşti: Ed. Ştiinţifică.
Popescu-Neveanu, P., Golu, M.I. (1970). *Sensibilitatea.* Bucureşti: Ed. Ştiinţifică.
Preda, V. (1990). *Note de curs.* Cluj-Napoca.
Preda, V., Anca, M., Cîrneci D. (2004). *Psihologie generală. Suport de curs.* CFCID, UBB Cluj-**Napoca**
Radu, I. coordonator. (1991). *Psihologie* (curs litografiat).Universitatea "Babeş-Bolyai" Cluj-Napoca.
Roşca, Al. (1971). *Psihologie generală.* Bucureşti: Ed. Didactică şi pedagogică.
Sdorow, L. M. (1993). *Psychology.* Dubuque, USA: Wm. C. Brown Communications, Inc.
Tucicov-Bogdan, A. (1973). *Psihologie generală şi psihologie socială.* Bucureşti: Ed. Didactică şi pedagogică
Zlate, M. (1996). *Introducere în psihologie.* Bucureşti: Ed. Şansa.

Modulul III Procesele cognitive

La sfârşitul modulului studenţii vor trebui să:

1. Indice caracteristicele procesului atenţional, ale procesului mnezic şi ale limbajului.
2. Surprindă relaţii între memorie şi limbaj.
3. Delimiteze implicaţiile acestor procese cognitive în contextul şcolar.

Cuvinte cheie:atenţie, procese mneyice, funcţii executive, memorie de lucru, memorie de lungă durată, imaginaţie, creativitate, limbaj, limbă.

Tema 1
Atenţia

OBIECTIVE:

Capitolul are menirea de introducere în modelele explicative ale atenţiei, precum şi de prezentare a reţelelor atenţionale: reflexul de orientare, mecanismele de alertă şi atenţia executivă. De asemenea, este menţionată relaţia dintre atenţie şi personalitate, cu exemplificare pe tulburările anxioase şi de comportament.

1. Ce este atenţia?

După unele calcule, se pare că analizatorii noştrii sunt bombardaţi cu un volum de informaţii de peste 100.000 de biţi pe secundă, pe când capacitatea de procesare conştientă a acestei informaţii se situează în jurul valorii de 25-100 biţi pe secundă. Din conjuncţia a două aspecte – un mediu hipercomplex şi o capacitate limitată de procesare a informaţiei, apare necesitatea ecologică a unei procesări selective a informaţiilor din mediu. Domeniul de studiu care se preocupă de abilitatea de a răspunde selectiv la sursele relevante de informaţie, ignorându-le pe cele nerelevante, se numeşte atenţie selectivă. Importanţa sa în procesul de adaptare al organismului, împreună cu complexitatea sa, a făcut din atenţia selectivă unul dintre cele mai studiate domenii din psihologie.

Atenţia este procesul psihofiziologic care constă în orientarea şi concentrarea selectivă a activităţii psihice asupra unor stimuli sau sarcini, în vederea obţinerii unei percepţii optime, rezolvării adecvate a sarcinilor, a situaţiilor-problemă, a adaptării comportamentului la condiţiile externe pe de o parte, şi a scopurilor individului pe de alta (Preda, 1991).

Atenţia vizuală poate fi împărţită în două tipuri: externă (în original „overt") şi internă (în original „covert"). Atenţia externă se referă la comutarea atenţiei, numită şi orientare, care presupune mişcări ale capului şi ale ochilor. Prin contrast, comutarea atenţiei interne poate avea loc în absenţa mişcărilor capului şi ochilor. O metaforă care este invocată pentru a descrie acest din urmă mecanism este a unui „fascicul luminos", sau „spot", care luminează anumite zone ale câmpului vizual. În ultimii ani s-a sugerat că atenţia nu este un fenomen unitar, ci poate fi disociată într-o varietate de componente funcţionale (Posner, 1980). Aceste componente sunt deservite de diferite regiuni ale creierului, sau de diferite circuite corticale.

2. Modelele atenţiei

Studiul experimental al atenţiei selective adesea este menţionat a fi început cu Cherry (1953). Într-o serie de studii, Cherry a examinat abilitatea unor subiecţi de a acorda atenţie unuia dintre două semnale auditive prezentate simultan. Două mesaje verbale erau prezentate subiecţilor în căşti, câte unul la fiecare ureche, iar aceştia erau rugaţi să repete cu voce tare materialul prezentat la una dintre urechi. Cherry a observat că la finalul acestei sarcini, subiecţii îşi aduceau foarte puţin aminte despre conţinutul semantic prezentat la cealaltă ureche. Totuşi, erau capabili să-şi amintească caracteristici fizice ale mesajului.

Modelul lui Broadbent (1958) al filtrajului se bazează pe aceste date, şi pe altele similare. Broadbent a postulat că elementele fizice grosiere ale stimulilor externi sunt analizaţi în paralel, iar rezultatul acestei analize pre-atenţionale iniţiale devine subiectul unui filtru selectiv. Rolul filtrului este de a garanta că doar surselor relevante de informaţie le este aplicată o procesare ulterioară mai elaborată, şi de capacitate limitată. Accesul la semnificaţie este postulat a fi produsul acestei procesări elaborate ulterioare. Astfel, modelul lui Broadbent a devenit cunoscut sub numele de „modelul filtrajului timpuriu". Selecţia se face timpuriu în modelul acesta deoarece procesarea serială a stimulilor începe într-un stadiu ce precede accesul la semnificaţie.

O a doua proprietate importantă a modelului lui Broadbent se referă la soarta stimulilor nerelevanţi. Dincolo de punctul în care stimulii relevanţi sunt selectaţi pentru procesări ulterioare, produsul procesărilor pre-atenţionale asupra stimulilor nerelevanţi se presupune că se degradează pasiv. Astfel, conform modelului lui Broadbent despre selecţie, distincţia critică dintre procesarea informaţiei relevante şi nerelevante, este că doar informaţia relevantă este subiectul procesărilor elaborate, necesare pentru a câştiga accesul la semnificaţie.

După publicarea modelului lui Broadbent (1958), mai mulţi cercetători au sugerat că accesul la semnificaţie poate să apară şi pentru stimulii nerelevanţi. De exemplu, Treisman (1960) a observat că subiecţii sunt capabili să continue să repete cu voce tare un mesaj ce fusese în mod neaşteptat schimbat de la o ureche la cealaltă, chiar dacă ei au fost instruiţi să fie atenţi doar la urechea la care mesajul fusese prezentat iniţial. Faptul că subiecţii sunt capabili să-şi comute atenţia către mesajul de la cealaltă ureche pe baza conţinutului său semantic, sugerează că ei pot avea un acces mai precoce la semnificaţia acestui mesaj, decât propusese Broadbent.

Aceste descoperiri au condus la modele alternative ale atenţiei selective, cum ar fi „modelul atenuării" al lui Treisman (1964) şi „modelul selecţiei răspunsului" al Deutsch şi Deutsch (1963). În cea mai mare parte, aceste teorii ale atenţiei selective diferă de cea a lui Broadbent, şi una de cealaltă, prin analiza ce se presupune a avea loc în cazul stimulilor nerelevanţi. Totuşi, aceste diferenţe pot fi văzute ca fiind mai mult de nuanţă, decât de caracter. Toate cele trei modele caracterizează informaţia la care subiectul nu este atent prin referire la nivelul reprezentărilor dobândite înainte să apară unele forme de filtrare. Dincolo de acest prag critic, reprezentările evenimentelor ignorate se presupune că nu mai sunt ulterior procesate. Astfel, distincţia dintre evenimentele la care subiectul e atent şi cele la care nu acordă atenţie, este că dincolo de un anumit stadiu critic, procesarea activă a primelor continuă, în timp ce a celorlalte este întreruptă.

În acest cadru teoretic, atenţia poate fi văzută ca o continuă amplificare a semnalului unui stimul relevant. Această amplificare atenţională poate produce o mai mare excitaţie a reprezentării interne a stimulului de interes. Morton (1969) a sugerat că această creştere a nivelului de activare declanşează accesul la nivele mai înalte, semantice ale informaţiei. Astfel, recunoaşterea unui cuvânt se presupune a avea loc atunci când reprezentarea internă a acelui concept ajunge la un prag anume de excitaţie. Aplicarea acestui cadru teoretic în explicarea atenţiei selective conduce la o redescriere a procesului de selecţie. Anume, atenţia selectivă către un stimul relevant, sau ţintă, aflat între alte alternative irelevante, numite

distractori, poate fi presupusă a apare atunci când reprezentarea internă a ţintei este, într-o oarecare măsură, mai excitată decât a fiecărui distractor în parte. Este evident că modelele atenţiei selective descrise propun o diferenţă între stările de activare ale ţintei şi distractorilor care conduce la o procesare a ţintei. Ar trebui să fie la fel de evident că o cale alternativă, şi posibil mai eficientă, de a produce o asemenea diferenţă ar fi accentuarea procesării ţintei concomitent cu inhibarea activă a procesării distractorilor. În teorie, deci, selecţia poate fi efectuată prin *continua procesare excitatorie a reprezentării unei ţinte*, sau, poate presupune *atât procesarea excitatorie a ţintei cât şi inhibarea distractorilo*r (Milliken şi colab., 1994).

3. Reţele atenţionale

Atenţia este în mod curent examinată în termenii a trei funcţii majore: orientarea către stimuli senzoriali, funcţii executive şi menţinerea stării de alertă (Posner şi Raichle, 1994). Deşi cunoştinţele despre mecanismele neuronale responsabile de aceste operaţii sunt încă incomplete, au fost identificate unele arii cerebrale şi reţele.

Reţeaua de orientare

Datele furnizate de tehnicile neuroimagistice au pus în evidenţă faptul că comutarea atenţiei vizuale spre un stimul nou apărut, activează lobul parietal posterior. De asemenea, sunt activate arii frontale relaţionate cu sistemul oculo-motor (Corbetta, 1998). Există dovezi de necontestat că orientarea către o anumită locaţie spaţială creşte fluxul sangvin şi activitatea electrică în regiunile corticale extrastriate, implicate în procesarea culorii, formei şi mişcării (Corbetta şi colab., 1990). În condiţiile unor câmpuri vizuale dezordonate, sau când este necesară integrarea unor contururi la distanţă mare, există dovezi privind activitatea în cortexul vizual primar (Posner şi Gilbert, 1998).

Mecanismele de alertă

Pentru a susţine atenţia, o a doua reţea este implicată în menţinerea unei stări de alertă. Alerta este declanşată şi susţinută de o reţea situată în partea dreaptă a lobului frontal (Aria 6 a lui Broadmann), lobul parietal drept şi locus coeruleus – locul de secreţie al noradrenalinei (Posner şi Raichle, 1994). Această reţea este implicată în stabilirea unei stări de vigilenţă şi menţinerea capacităţii de a reacţiona. Studii recente efectuate pe maimuţe au arătat clar că această capacitate de a reacţiona indusă de un semnal de avertizare poate fi blocată de medicamente ce reduc nivelul de noradrenalină (Marrocco şi Davidson, 1998). De asemenea, pacienţii cu leziuni ale parietalului drept prezintă dificultăţi în a-şi menţine atenţia susţinută şi de a reacţiona la semnale de avertizare.

Reţeaua de control executiv

Această reţea a fost relaţionată cu comportamentul direcţionat spre un scop, detecţia unei ţinte, detecţia unor erori, rezolvarea conflictelor cognitive şi inhibarea răspunsurilor automate (Norman şi Shallice, 1986). Această reţea pare a include ariile frontale mijlocii (girusul cingulat anterior), ariile motorii suplimentare şi părţi din ganglionii bazali. Datele neuroimagistice au arătat activitate în aceste regiuni în timpul sarcinilor ce necesită efort mental, cum ar fi rezolvarea unei conflict (Posner şi DiGirolamo, 1997). Recent, s-a evidenţiat că sarcini experimentale ce implică atât control cognitiv cât şi emoţional, produc activare în arii separate ale girusului cingulat anterior, cel cognitiv în ariile dorsale, iar cel emoţional în ariile ventrale (Bush şi colab., 1998). Tot mai multe date arată, de asemenea, o implicare a ganglionilor bazali, mai specific a nucleului caudat, în funcţionarea cognitivă (Hayes, Davidson şi Keele, 1998). Nucleul caudat şi cortexul prefrontal prezintă activitate similară în

timpul unor sarcini cum ar fi deciziile lexicale şi categorizările semantice. Multe studii au arătat deficite comportamentale similare la animale cu leziuni ale cortexului dorsolateral frontal anterior şi ale nucleului caudat. Ganglioni bazali sunt consideraţi importanţi în realizarea conexiunii dintre atenţia executivă şi alte reţele atenţionale. Ariile laterale ale cortexului frontal au fost de asemenea identificate cu atenţia executivă.

4. Relaţia între atenţie şi personalitate

Variabila temperamentală relaţionată cu dezvoltarea atenţiei executive se numeşte *control voluntar*, reprezentând abilitatea de a inhiba un răspuns dominant pentru a permite executarea unuia subdominant. Controlul voluntar este extrem de important în înţelegerea influenţei pe care o exercită temperamentul asupra comportamentului. El este invers relaţionat cu *afectivitatea negativă* ca şi factor temperamental (Rothbart şi Posner, în curs de publicare). Această relaţie negativă reprezintă faptul că deprinderile atenţionale pot atenua afectele negative. De asemenea, controlul voluntar este invers relaţionat cu *agresivitatea*, el putând regla agresivitatea în mod indirect controlând tendinţele reactive ce stau la baza furiei. *Empatia* este de asemenea relaţionată cu controlul voluntar, copiii cu un dezvoltat control prezentând o mai accentuată empatie (Rothbart şi colab., 1994). Mai multe studii au sugerat că o funcţionare cognitivă executivă deficitară poate reprezenta un important factor de risc pentru *tulburarea de abuz de substanţe* (Giancola şi colab., 1998). Băieţii ce prezintă risc crescut pentru această tulburare au un temperament caracterizat de iritabilitate, retragere socială, emoţionalitate negativă, toleranţă scăzută la frustrare, dificultăţi în a se calma după un distres, neatenţie şi hiperactivitate (Tarter, Alterman şi Edwards, 1985). De asemenea, a fost stabilită o corelaţie negativă între funcţionarea executivă şi *impulsivitatea agresivă* la bărbaţi (Giancola şi Zeichner, 1994) precum şi între funcţionarea executivă *şi tendinţa spre comportament violent* la băieţii pre-adolescenţi (Seguin şi colab., 1995).

5. Caracteristici ale atenţiei în tulburări comportamentale şi emoţionale

Pennington şi Ozonoff (1996) au evidenţiat deficite în unele sarcini de *atenţie executivă* cum ar fi Stroop, Turnul din Hanoi, Matching Familiar Figures Test şi Trailmaking Test la copiii ce prezintă o tulburare numită deficit de atenţie/hiperactivitate (ADHD). Această tulburare are trei componente: una fiind neatenţia, o a doua este impulsivitatea, şi a treia este hiperactivitatea.

Cea mai folosită dintre sarcinile de atenţie executivă este *Stroop-ul*, în variantă standard, sau în variante derivate, dintre care cea mai adecvată în cazul acestei tulburări se pare că este *Counting Stroop* (Bush şi colab., 1998).

Principiul Stroop este unul simplu, i se prezintă subiectului numele unei culori scris cu o altă culoare (de exemplu "roşu" scris cu culoarea galbenă) subiectul trebuind să numească, cât poate de repede, culoarea cu care este scris cuvântul. Se înregistrează timpul de reacţie de la apariţia cuvântului până la răspunsul subiectului. În varianta Counting Stroop, apar cifre, de exemplu trei de "4", subiectul trebuind să spună, cît poate de repede, câte cifre sunt prezente pe ecran. În general, această sarcină măsoară reacţia subiectului într-o situaţie de conflict cognitiv, în care semnificaţia cuvântului interferează cu semnificaţia culorii cu care este scris (în varianta standard).

Toate studiile în care s-a procedat la o scanare a activităţii cerebrale (folosind rezonanţă magnetică nucleară de tip funcţional sau tomografie cu emisie de pozitroni) în timpul derulării acestei sarcini, au pus în evidenţă activarea diviziei cognitive a girusului cingulat anterior, în special cel drept (ariile 24 şi 32 ale lui Broadman)(pentru o sinteză vezi George şi colab., 1994).

Folosind aceste tehnici, în diferite studii s-a demonstrat că există o conexiune între abilitatea unei persoane de a-şi menţine atenţia concentrată asupra a ceva, şi nivelul de activitate a creierului. Astfel, într-unul dintre experimente, s-a folosit o scanare de tip tomografie cu emisie de pozitroni în timp ce subiecţi adulţi învăţau o listă de cuvinte, înregistrându-se nivelul de glucoză folosit de către ariile creierului ce au ca funcţie inhibarea răspunsurilor şi controlul atenţiei. Glucoza este principala sursă de energie a creierului, deci măsura consumului ei este un indicator al nivelului de activitate al creierului. Cercetătorii au găsit diferenţe importante între subiecţii cu ADHD şi cei fără. La cei cu ADHD, ariile creierului ce controlează atenţia folosesc mai puţină glucoză, indicând deci că sunt mai puţin active (Lou şi colab. 1989, 1990). Aceste date corelează cu altele obţinute prin alte tehnici. De exemplu Casey şi colab. (1997) folosind rezonanţa magnetică nucleară de tip structural au găsit că inhibiţia comportamentală a copiilor cu ADHD corelează cu un volum anormal în regiunile prefrontale drepte- în special girus cingulat anterior- a nucleului caudat şi globus pallidus, de asemenea din partea dreaptă.

Date fiind cele spuse anterior despre implicarea acestor zone corticale în diferite reţele atenţionale, sunt uşor de explicat performanţele la sarcini de tip Stroop a subiecţilor cu ADHD.

Şi în cazul altor tulburări, cum sunt cele anxioase, au fost depistate anumite caracteristici ale atenţiei. Cercetări ce au debutat în anii ’80 au scos în evidenţă tendinţa subiecţilor (din loturi clinice sau nonclinice) cu scoruri mari la teste de anxietate (anxietate ca trăsătură) de a procesa predilect şi automat stimuli vizuali sau auditivi cu semnificaţie emoţională negativă (în special cu semnificaţie ameninţătoare) (Williams şi colab., 1997). Acest tip de procesare a fost denumită “tendinţă atenţională în anxietate”.

Tendinţele atenţionale au anumite caracteristici:

1). Au un caracter automat, sau altfel spus nonstrategic, şi interferează cu sarcina subiectului, indiferent care ar fi aceasta.

2). Apar în sarcini ce presupun gestionarea “resurselor cognitive” în regim competitiv.

3). Diferenţele între subiecţii anxioşi şi cei non-anxioşi sunt la nivelul sutelor de milisecunde.

4). Există o specificitate în funcţie de tipul tulburării anxioase; astfel, subiecţii cu fobie de şerpi vor manifesta aceste tendinţe predilect faţă de stimulii relaţionaţi cu obiectul fobiei lor; cei cu anxietate somatică faţă de stimuli precum “sânge, boală, durere”; cei cu fobie socială faţă de stimuli precum “eşec, supraveghere, penibil” ş.a.m.d.(Mathews şi MacLeod, 1985).

5). Nu caracterul de “negativ” al cuvântului contează în primul rând, ci relaţionarea (sau consonanţa) sa cu problemele individului. De exemplu cuvântul “realizare” este în esenţă un cuvânt “pozitiv” dar pentru un om cu un puternic sentiment al ratării, sau o puternică anxietate de performanţă, el are o conotaţie ameninţătoare (Williams şi colab., 1997).

6). Tendiţele atenţionale corelează cu gravitatea tulburării şi cu eficienţa terapiei aplicate subiectului. Astfel, ele se diminuează după o terapie, de orice formă ar fi ea (desensibilizare progresivă, în general orice formă de terapie cognitiv-comportamentală sau medicamentoasă – cu benzodiazepine sau inhibitori MAO) fiind o măsură a eficienţei acesteia (McNally, English, & Lipke, 1993; Mattia, Heimberg, & Hope, 1993).

Tendinţele atenţionale au fost evidenţiate prin diverse sarcini, împărţite în două categorii: cele care pun în evidenţă efectul de facilitare în procesarea unor stimuli ameninţători, şi cele care pun în evidenţă efectul de interferenţă indus de către aceşti stimuli în performanţa subiectului într-o sarcină. Dar există şi sarcini mixte, cum este sarcina Dot-

probe. Din categoria celor de interferenţă cele mai citate sunt sarcina Stroop emoţional (cu varianta Counting Stroop emoţional) şi sarcinile de căutare atenţională.

Sarcina Dot-Probe (Williams şi colab., 1997) de inspiraţie din amorsajul negativ, presupune expunerea pe un monitor a unei perechi de cuvinte, unul deasupra celuilalt, instrucţia fiind ca subiectul să-l fixeze pe cel de deasupra şi să-l ignore pe cel de dedesubt. La o secundă după această prezentare, unul dintre cuvinte, aleator, dispare, locul său fiind luat de o steluţă (*). Subiectul trebuie să depisteze cât poate de repede steluţa oriunde a apărut ea, şi când a depistat-o să apese o tastă. Se înregistrează timpul de reacţie, de când a apărut steluţa până la apăsarea pe tastă. Subiecţii non-anxioşi, au un timp de reacţie mai mare când steluţa apare în poziţia *de jos*, indiferent de valoarea emoţională a cuvintelor folosite. Cei anxioşi, comparativ, au un timp de reacţie mai mic, iar efectul este mai puternic când cuvântul de jos, cel înlocuit de steluţă, a fost unul ameninţător.

Stroop-ul emoţional (Williams şi colab., 1996) constă în prezentarea unor cuvinte cu valoare ameninţătoare în combinaţie cu cuvinte neutre, toate scrise cu diferite culori (de regulă nu mai mult de patru). Subiectul trebuie să răspundă la culoare – asignându-se o anumită tastă unei anumite culori. Se înregistrează timpul de reacţie de la apariţia cuvântului şi până la apăsarea pe tastă. Se folosesc două tipuri de expuneri, una în care următorul cuvânt apare doar după apăsarea tastei (deci subiectul îi poate controla apariţia) şi una în care următorul cuvânt apare după un anumit interval (de exemplu 2 secunde), chiar dacă subiectul încă nu a apăsat pe tastă. Efectul e mai pregnant în a doua variantă. Subiecţii anxioşi au un timp de reacţie mai mare la cuvinte ameninţătoare, în comparaţie cu cele neutre, şi în comparaţie cu non-anxioşii.

6. Concluzii

Pentru ca un comportament să fie eficace, să-şi atingă ţinta cu minimum de efort, organismul trebuie să ignore fluxurile de informaţie colaterale. Ca atare, el va evita procesarea unor stimuli care ar putea interfera cu procesările reclamate de realizarea unei acţiuni sau s-ar dovedi irelevanteîn raport cu sarcina. În acest caz, selectivitatea e indusă nu atât de caracterul insuficient al resurselor cognitive, ci de cerinţa realizării unui comportament coerent, eficace – esenţial pentru supravieţuire (Miclea, 1994). Deci, selectivitatea este determinată în mare măsură de necesitatea unor acţiuni adaptative, eficace. Procesarea segregaţionistă a informaţiei nu este neapărat un semn al incapacităţii noastre de a face faţă unui mediu hipercomplex, ci şi o strategie adaptativă, dobândită de organism pentru a-şi asigura coerenţa şi controlul comportamentului.

Teme de reflecţie şi exrciţii:

1. Prezentaţi modelele filtrajului.
2. Care sunt cele trei reţele atenţionale şi care este rolul fiecăreia?
3. Care este relaţia dintre reţelele atenţionale şi personalitate?
4. Prezentaţi caracteristicile atenţiei executive la oamenii anxioşi comparativ cu cei cu ADHD.
5. Delimitati impctul atenţiei asupra achiziţiei abilităţilor academice.

Tema 2
Sistemele mnezice

OBIECTIVE:

În acest capitol se urmăreşte familiarizarea studentului cu conceptul de "sisteme mnezice", în locul celui de "memorie", prezentarea pe scurt a acestor sisteme, precum şi o prezentare a relaţiei dintre memoria episodică şi limbaj, cu exemplificare pe o tulburare de limbaj – afazia.

1. Ce este memoria?

Memoria este procesul prin care dobândim, stocăm şi apoi ne reamintim informaţiile. Memoria nu este o singură entitate, ci este compusă din câteva sisteme separate. Se vorbeşte despre memorii senzoriale, despre memorie de lucru (sau de scurtă durată), se face distincţia între memoria declarativă (sau explicită) şi memoria nondeclarativă (sau implicită), disociere bazată pe studiile experimentale făcute pe animale, dar şi pe pacienţi amnezici sau subiecţi normali.

2. Sistemele mnezice

2.1. Memoria senzorială

Noţiunea de memorie senzorială denotă persistenţa reprezentării senzoriale a stimulului timp de câteva sutimi de secundă, după ce acesta a încetat să acţioneze asupra receptorilor. Acest tip de memorie este specific fiecărei modalităţi senzoriale. Avem deci o memorie vizuală sau iconică, o memorie auditivă sau ecoică, o memorie tactilă, olfactivă, etc. Retenţia senzorială a stimulului este automată şi preatenţională, adică procesele implicate în memoria senzorială preced iniţierea celor implicate în atenţie (Miclea, 1994).

Cele mai intens studiate tipuri de memorie senzorială sunt cele pentru stimuli vizuali şi auditivi.

Durata de retenţie a stimulilor vizuali, deci a memoriei iconice, este de aproximativ 100 milisecunde (Miclea, 1994). Cum am spus, ea se realizează preatenţional şi are o capacitate nelimitată. Se pare că funcţia memoriei iconice este prelungirea reprezentării senzoriale după încetarea stimulării pentru a se putea extrage trăsăturile fizice ale stimulului (contururile, culoarea, etc), care vor constitui inputuri pentru unele procesări ulterioare (Miclea, 1994). S-ar putea chiar presupune că durata memoriei iconice corespunde timpului necesar pentru activarea detectorilor de trăsături. Memoria iconică prelungeşte stimulii atunci când clipim sau în cazul sacadelor oculare.

Durata memoriei ecoice a fost estimată pe o plajă de valori între 200 ms până la 2 secunde (Miclea, 1994). Ca şi în cazul memoriei iconice, suntem tentaţi să credem că intervalul de 200 ms. e reclamat de detectorii de trăsături pentru a extrage trăsăturile fizice ale stimulilor acustici. O astfel de ipoteză s-ar putea valida coroborând datele psihofizice cu cele referitoare la frecvenţa şi durata potenţialului de activare pentru detectorii de trăsături.

2.2. Memoria de lucru

Memoria de lucru reprezintă totalitatea informaţiilor activate la un moment dat din *memoria de lungă durată*. Memoria de lucru a fost intens studiată atât la oameni cît şi la animale, şi, deşi paradigmele folosite în testarea ei la cele din urmă sunt în general mult mai simple, regiuni similare ale cortexului dorsolateral prefrontal (ariile 9 şi 46 la oameni, respectiv 9 la maimuţe) girusului cingulat anterior şi nucleului caudat au fost identificate ca fiind relevante. Datorită importanţei memoriei de lucru în raţionament şi inteligenţa generală,

nu este surprinzător că ariile cerebrale implicate în memoria de lucru sunt, de asemenea, implicate în rezolvarea de sarcini matematice sau alte sarcini de planificare (Previc, 1999). Memoria de lucru se pare că joacă un rol important în limbaj, în special în înţelegerea limbajului. Oamenii au abilitatea de a integra cuvintele noi, propoziţiile şi frazele cu cele anterioare, facilitând înţelegerea unui discurs (Previc, 1999). Studiile arată că memoria de lucru verbală este mediată de emisfera cerebrală stângă, iar cea spaţială de către emisfera dreaptă, dar în cazul unor sarcini spaţiale dificile (ca şi în cazul unora verbale de acest fel) se activează emisfera stângă, ce joacă un rol de control executiv (Previc, 1999).

Ceea ce în mod tradiţional se numeşte *memorie de lungă durată* reprezintă de fapt o sumă de tipuri de memorii grupate în două mari categorii: *memoria declarativă (sau explicită) şi memoria nondeclarativă (sau implicită).*

2.3. Memoria declarativă

Endel Tulving (1985) a împărţit memoria declarativă în *memorie semantică* şi *memorie episodică (sau autobiografică).* Memoria semantică reprezintă subsistemul memoriei declarative ce conţine informaţii generale despre lume (definiţii, concepte, numele unor obiecte). Memoria episodică reprezintă subsistemul memoriei declarative ce conţine amintiri ale unor experienţe personale legate de un anumit timp şi spaţiu (când am auzit prima dată despre acel obiect, unde eram, cu cine,etc).

În cazul unei amnezii, cea mai afectată este, de regulă, memoria episodică. Este totuşi dificil de făcut o discriminare clară între cele două subsisteme, ştiut fiind din experienţa obişnuită că relaţiile dintre cele două sunt foarte strânse, aproape fiecare fapt fiind relaţionat cu un context.

Există o mulţime de metode şi factori care concură la o mai bună retenţie a informaţiei în memoria de lungă durată. Se ştie că materialul concret se reţine mai bine decât cel abstract, cel cu sens mai bine decât cel fără, cel repetat mai bine decât cel nerepetat. Ele confirmă concluziile pe care le putem trage din observaţiile cotidiene. Mai interesante sunt cele mai puţin intuitive pentru simţul comun, cum ar fi rolul adâncimii procesării informaţiei.

Noţiunea de *adâncime a procesării* a fost lansată de Craik şi Lockhart (1972). Ea exprimă ideea că procesarea unui stimul este cu atât mai adâncă, cu cât se trece de la caracteristicile sale fizice, spre cele conceptuale sau semantice. Experimentele au arătat că, invariabil, odată cu adâncimea procesării sporeşte acurateţea memoriei (Baddeley, 1982). Cu cât mai intens prelucrăm un stimul, cu atât mai bine e păstrat în memoria de lungă durată. Aceste rezultate ar putea fi considerate ca fiind destul de intuitive sau predictibile pe baza unor observaţii cotidiene, dar o serie de investigaţii au ajuns la concluzia că adâncimea procesării este mai importantă decât volumul procesărilor. De exemplu, expunerea repetată a unui stimul produce efecte mai slabe asupra memorării sale decât expunerea sa o singură dată, dar în condiţiile procesării lui semantice (Miclea, 1994).

O altă consecinţă interesantă a nivelului de procesare, vizează relaţia dintre adâncimea procesării şi intenţionalitatea memorării. O mare parte din cunoştinţele pe care le avem sunt rezultatul unor învăţări întâmplătoare, neintenţionate. Sloganul obişnuit este că învăţarea intenţionată este mai eficientă decât cea neintenţionată. Experimentele au arătat însă că o prelucrare mai adâncă a stimulului dă rezultate mai bune decât învăţarea sa intenţionată (Hyde şi Jenkins, 1973). Învăţarea intenţionată este superioară celei neintenţionate doar în măsura în care antrenează o procesare mai adâncă a stimulului.

Efectul spaţierii exprimă ideea că interpunerea unor itemi din alte categorii într-o serie de itemi ce urmează a fi memoraţi, sporeşte performanţele mnezice. Probabilitatea reproducerii corecte a itemului de memorat, creşte odată cu mărirea intervalului dintre două

apariţii ale sale. Tradus în termeni mai simpli, înseamnă că repetiţiile la intervale mai mari de timp dau rezultate mai bune decât repetiţiile imediate (Madigan, 1969).

Cele mai cunoscute forme de reactualizare sunt *reproducerea şi recunoaşterea*. Toate rezultatele experimentale prezentate până acum se bazează pe probe de recunoaştere şi reproducere. Majoritatea testelor de memorie sunt bazate pe aceste două tipuri de sarcini. Eşecul reactualizării informaţiei memorate nu dovedeşte însă nimic despre deficienţa *stocării* cunoştinţelor în memorie. Reproducerea şi recunoaşterea nu sunt singurele modalităţi de reactualizare a informaţiei din memorie, iar reactualizarea depinde de o serie de factori care fac ca performanţele să fie extrem de fluctuante. Eficienţa reactualizării creşte când *contextul reactualizării* are cât mai multe proprietăţi similare celor prezente în contextul memorării, şi când contextul reactualizării are cât mai puţine asemănări cu alţi stimuli decât cei care trebuie reamintiţi. Când vorbim de context ne referim atât la unul fizic, la o încăpere, de exemplu, dar şi la unul neuropsihic. Performanţele reactualizări sunt semnificativ mai ridicate dacă starea neuropsihică din momentul învăţării este congruentă cu cea din momentul reactualizării. De exemplu, itemii învăţaţi în condiţiile în care subiecţii fumau marijuana au fost reamintiţi mai bine dacă în momentul reactualizării subiecţii se aflau din nou sub efectul drogului (Anderson, 1985). Materialul învăţat într-o anumită dispoziţie afectivă poate fi reamintit mai bine atunci când subiecţii se află în aceeaşi dispoziţie afectivă (Bower, 1981). Itemii învăţaţi pe fondul consumului de alcool, sunt reamintiţi mai bine tot într-o stare bahică (Eich, 1980).

Interferenţa vizează influenţa pe care cunoştinţele învăţate o au unele asupra altora. În cazul în care cunoştinţele anterior învăţate reduc rata de reactualizare a cunoştinţelor dobândite ulterior, avem de-a face cu *interferenţa proactivă.* Interferenţa exercitată de cunoştinţele mai recente asupra celor anterioare, poartă numele de *interferenţă retroactiv***.**

2.3.1 Baza neurofiziologică a memoriei declarative

Studiile arată că la funcţionarea memoriei declarative contribuie mai multe componente, interacţiunea dintre acestea fiind esenţială. Iniţial, informaţia perceptivă ca şi informaţia despre comportament este procesată în mai multe arii din neocortex. Aceste procesări includ concepte şi reguli cognitive complexe, aşa cum sunt cele procesate în cortexul prefrontal şi alte arii de asociaţie (Eichenbaum, 2000). Totuşi, capacitatea acestor componente este limitată în timp, astfel încât reprezentările lor nu depăşesc câteva secunde de procesare conştientă. Regiunea parahipocampală, care primeşte inputuri convergente de la ariile de asociaţie neocorticale şi care trimite înapoi proiecţii către toate aceste arii, se pare că mediază extinderea persistenţei în câmpul conştiinţei a acestor reprezentări. Prin interacţiunile dintre aceste arii, procesarea din neocortex poate prelua reprezentările din ariile parahipocampale, şi astfel, poate reflecta asociaţiile complexe dintre evenimente, ce sunt procesate separat în diferite regiuni corticale sau au loc secvenţial în aceleaşi arii sau arii diferite (Eichenbaum, 2000).

Totuşi, aceste contribuţii individuale precum şi interacţiunile lor nu sunt suficiente pentru a lega reprezentările evenimentelor ce sunt separate de lungi perioade de timp, sau pentru a duce la generalizări. O asemenea organizare necesită capacitatea de a encoda rapid o secvenţă de evenimente ce formează o memorie episodică, a reactualiza acea memorie prin re-experienţierea unei faţete a evenimentului, şi a lega experienţa prezentă de reprezentările episodice stocate în memorie. Se pare că elemente neuronale din hipocampus conţin proprietăţile fundamentale de codare ce pot susţine o asemenea organizare (Eichenbaum, 2000). Totuşi, interacţiunile dintre componentele sistemului sunt, din nou, critice. Este improbabil ca hipocampusul să aibă capacitatea de stocare necesară pentru a conţine toate

memoriile episodice. Întradevăr, salvarea unor amintiri îndepărtate observată după traume ale hipocampusului indică faptul că nu el este locul final de stocare a informaţiilor. De aceea, este probabil că neuronii hipocampali sunt implicaţi în medierea restabilirii reprezentărilor corticale detaliate, mai degrabă decât în stocarea detaliilor în sine (Eichenbaum, 2000). Mai mult decât atât, ne putem imagina că interacţiunile repetate dintre cortex şi hipocampus (având ca intermediar aria parahipocampală) servesc la co-activarea unor arii corticale extinse, astfel încât ele să dezvolte în final conexiuni între memorii fără o mediere hipocampică (Eichenbaum, 2000).

În acest fel, activarea acestor reţele de către hipocampus poate, de asemenea, sublinia rolul său temporal în consolidarea memoriilor la nivel cortical.

2.4. Memoria implicită

Cuprinde câteva tipuri de memorii cum sunt cea a amorsajului, a învăţării deprinderilor şi obişnuinţelor, cea a condiţionărilor afective şi cea a reflexelor musculare.

Amorsajul

Se referă la abilitatea crescută de a identifica sau detecta un stimul ca rezultat al prezentării sale recente. Atunci când ne întâlnim prima dată cu un stimul ne facem o reprezentare a sa, ce poate fi ulterior accesată mai rapid decât reprezentările despre stimuli ce nu au fost prezentaţi anterior sau recent. Pacienţii amnezici nu au alterată memoria amorsajului. Este important de menţionat că o memorie a amorsajului intactă la amnezici a fost demonstrată pentru materiale noi, pentru care nu existau reprezentări (Squire, Knowlton şi Musen, 1993). Aceste rezultate indică faptul că amorsajul nu este derivat din activarea unor reprezentări stocate, ci este bazat pe „urme" senzorio-perceptive create de prezentarea stimulului.

Memoria amorsajului poate fi pusă în evidenţă prin probe specifice, cum sunt completarea rădăcinii unor cuvinte (dintr-o listă ce conţine cuvinte ce au fost unele prezentate recent şi altele nu), sau recunoaşterea unor cuvinte prezentate la tahistoscop (cu un timp de expunere sub pragul perceptiv).

Prezentarea unor stimuli poate de asemenea influenţa preferinţele şi judecăţile despre acei stimuli. De exemplu, atât amnezicii cât şi oamenii normali sunt mai predispuşi a judeca un nume ca fiind unul „celebru" dacă numele respectiv a fost prezentat recent (Jacoby şi colab., 1989). Oamenii normali pot totuşi să-şi inhibe acest efect în unele circumstanţe deoarece ei pot să-şi amintească cu ajutorul memoriei episodice că acel item a fost recent prezentat, dar amnezicii în lipsa memoriei episodice continuă să prezinte această tendinţă.

Localizarea anatomică a amorsajului este probabil în neocortex, în cortexul posterior drept (Squire şi colab., 1992).

Memoria deprinderilor şi obişnuinţelor

Învăţarea de deprinderi şi obişnuinţe este în unele circumstanţe nondeclarativă, dat find faptul că pacienţii amnezici pot învăţa normal aceste lucruri. Ei pot învăţa normal chiar şi atunci când informaţia nu este exclusiv perceptuală sau motorie.

În învăţarea probabilistică a unor categorii, subiecţii încearcă să prezică unul din două rezultate bazându-se pe un set de indicii ce sunt probabilistic asociate cu fiecare rezultat.

În învăţarea unor gramatici artificiale, subiecţii văd o serie de litere generate de un sistem cu reguli finite. Subiecţilor li se spune despre regula ce stă la baza seriei doar după prezentarea acesteia. Apoi, prezentându-li-se o nouă serie, sunt întrebaţi dacă aceasta se supune regulii sau nu.

În învăţarea unor categorii şi a abstractizării unui prototip, când subiecţii văd o serie de exemple aparţinând unei categorii, ei pot ulterior să clasifice mai uşor noi exemple din aceeaşi categorie.

Localizarea anatomică a acestei memorii este în corpii striaţi şi neocortex (Knopman şi Nissen, 1991).

Memoria condiţionărilor afective

Cea mai frecvent studiată condiţionare afectivă este cea aversivă. Ea constă în asocierea dintre un stimul iniţial indiferent sau chiar plăcut cu un stimul neplăcut sau dureros. Este celebru experimentul lui Watson de realizare a unei fobii în laborator, condiţionând aversiv un copil de 3 ani faţă de un porcuşor de Guineea alb. Copilul, numit de Watson „micuţul Albert", ce avea o preferinţă faţă de acest animal, a fost pus în situaţia de a asocia expunerea la acesta cu un zgomot puternic a unui gong. După câteva asemenea asocieri, copilul plângea doar la vederea animalului. Ulterior, aversiunea s-a extins de la sine şi la animale similare (pisici, căţei, iepuri) şi chiar şi la barba lui Moş Crăciun.

Localizarea anatomică a condiţionării aversive este corpul amigdaloid (din lobul temporal medial). La condiţionări plăcute, dar şi la schimbarea unei condiţionări contribuie şi cortexul orbitofrontal. Cele două formaţiuni realizează condiţionarea faţă de stimulul în sine, în timp ce asocierea cu contextul în care a apărut stimulul este realizată de hipocampus.

Memoria reflexelor musculare

Ajută la învăţarea unor mişcări cum ar fi lovitul mingii cu racheta de tenis, sau cu piciorul, mersul pe bicicletă, redobândirea echilibrului când alunecăm, etc. În bună măsură, aceste mişcări au la bază unele reflexe înnăscute cum sunt ferirea capului din faţa unui obiect ce se apropie, ridicarea mâini în scop de protejare, reflexul de a apuca obiecte, de a te agăţa atunci când cazi, etc.

Localizarea acestei memorii este în cerebel.

Toate aceste memorii implicite sunt, de regulă, lăsate intacte de amnezii, sunt foarte durabile, mai puţin expuse la interferenţe decît cele declarative, dar şi mai inflexibile, şi mai greu de controlat voluntar.

2.5. Memoria episodică în tulburările de limbaj

Se cunosc multe despre limbaj, despre baza sa neurologică, şi despre pierderile de limbaj ca urmare a unor traume neurologice. Ne vom concentra în acest subcapitol doar asupra efectelor pierderii limbajului asupra memoriei episodice sau autobiografice.

În mod clasic, limbajul este împărţit în fonetică, sintaxă şi semantică. Procesările implicate în înţelegerea şi generarea vorbirii şi scrierii sunt distribuite pe o suprafaţă largă din creier, dar în special, în una dintre emisfere, care este numită dominantă sau majoră, şi care de regulă este cea stângă. Dar pentru studierea memoriei episodice este necesară o analiză mai profundă decât cea a propoziţiilor, deoarece în acest domeniu, de o importanţă aparte sunt aşa-numitele „structuri narative" (Rubin, 1998). Prin contrast cu fonetica, sintaxa şi semantica, structurile narative sunt localizate în emisfera minoră, adică de regulă cea dreaptă (Hough, 1990). Structurile narative sunt implicate în înţelegerea sensului unui discurs, în înţelegerea unei metafore, a unei glume, a secvenţialităţii unei situaţii. Memoria autobiografică este organizată în termeni de structuri narative de la nivelul evenimentelor singulare până la povestea unei vieţi (Rubin şi Greenberg, 1998).

Mulţi dintre subiecţii cu afazie reuşesc să producă memorii autobiografice deosebit de bine formate. Rubin şi Greenberg (1998) menţionează două lucrări autobiografice scrise de oameni afazici – Luria (1972) şi Wulf (1979). Povestea lui Wulf începe cu amintirea accidentului vascular pe care l-a suferit, continuă cu punctul ei de vedere despre deficitul de limbaj dobândit, autoarea repetând mereu că acest deficit nu i-a afectat capacităţile intelectuale. Pacientul lui Luria – Zasetsky a scris mii de pagini în care descrie, într-o manieră emoţionantă, inabilitatea sa de a-şi folosi limbajul în viaţa de zi cu zi „ când o persoană are o traumă cerebrală serioasă...nu mai este capabil să înţeleagă sau să recunoască semnificaţia unui cuvînt pe moment, şi nu-i vin în minte unele cuvinte atunci când încearcă să gândească sau să vorbească" (Luria, 1972). Dar chiar şi pacienţii care au afazie de conducţie nu manifestă deficite majore ale memoriei autobiografice. De exemplu, pacientul E.B. îşi amintea prima sa zi în spital, şi descria senzaţiile pe care le-a trăit când s-a trezit: „ Am început să văd alb şi să aud voci şi zgomote de spital în jurul meu, apoi am văzut asistente şi un doctor tânăr deasupra mea, vorbind cu mine, întrebându-mă cum mă cheamă. Mă simţeam amorţit şi slăbit. Am încercat să mă mişc dar n-am reuşit, am încercat să vorbesc dar au ieşit doar nişte sunete fără sens" (Levine, Calvanio şi Popovics, 1982). Deci, afazia poate cauza modificări evidente şi serioase ale vorbirii, dar dacă pacientului îi este acordat destul timp şi modalităţi alternative de a-şi înregistra amintirile el poate produce amintiri bine conturate.

Putem concluziona că pierderea limbajului în afazie nu joacă un rol vital în codarea şi reamintirea memoriilor autobiografice.

***Teme de reflecţie şi exerciţii**:*

1. *Ce este memoria de lucru?*
2. *Faceţi o paralelă între memoria declarativă şi cea implicită.*
3. *Care este rolul memoriei episodice în limbaj?*
4. *Surprindeţi implicaţiile memoriei într-o sarcină şcolară.*

Tema 3
Imaginaţia şi creativitatea

Obiective:

- *Definirea conceptelor imaginaţie şi creativitate;*
- *Surprinderea aspectului procesual şi a produselor imaginaţiei;*
- *Caracterizarea procesului creativ prin raportarea la alte aspecte ale vieţii psihice şi activităţii umane.*

Cuvinte cheie:
Combinatorica mintală, fluiditate, plasticitate, reverie, vis, personalitate creatoare, gândire divergentă, imaginaţie creativă.

1. Definiţie şi caracterizare

Imaginaţia este un proces cognitiv complex al cărui rezultat îl constituie obţinerea unor relaţii, fenomene psihice noi pe plan cognitiv, afectiv sau motor.

Proces de combinare a imaginilor mintale care conduce la un produs nou (definiţie care corespunde imaginaţiei artistice).

Proces psihic al cărui rezultat îl constituie obţinerea unor reacţii, fenomene psihice noi pe plan cognitiv, afectiv sau motor (Cosmovoci, 1996).

Principalele însuşiri ale imaginaţiei sunt: fluiditatea (bogăţia de imagini şi idei produse într-un timp scurt), plasticitatea (capacitatea de abordare a situaţiei sau problemei dintr-o altă perspectivă) şi originalitatea (raritatea ideii cu condiţia să fie dezirabilă social)

Prin intermediul imaginaţiei se elaborează imagini noi fără corespondent în realitate sau în experienţa noastră anterioară, prin prelucrarea şi transformarea datelor cognitive (reprezentări şi idei) fixate în memorie. Pe baza ei, omul îşi poate anticipa produsul muncii, apare ca o disponibilitate a vieţii psihice, contribuie la proiectarea traiectoriei propriei vieţi şi asigură alături de celelalte procese psihice continuitatea vieţii psihice. Prin procesele senzoriale şi de cunoaştere omul se raportează la prezent, prin memorie la trecut şi prin imaginaţie la viitor. La fel ca celelalte procese psihice prezintă conţinut, formă şi modalitate reflectorie dar, în timp ce alte procese psihice sunt determinate de obiecte din realitate, imaginaţia este determinată de elemente ale obiectului sau obiectelor care prin recombinare conduc la un nou produs: proiectul.

Imaginea plastică este construită şi modelată pe un schelet logic, gândirea apare sub formă disimulată, latentă, implicită. Mecanismele acestui proces constau în descompunerea informaţiei în subunităţi şi în recompunerea lor, inedită, în macrounităţi sub impulsul emoţiei. Constituirea noilor imagini are loc printr-o serie de operaţii analitico–sintetice iar condiţia energetică este implicarea proceselor afective. Astfel, uneori imaginaţia se supune logicii afective şi nu logicii raţionale, ceea ce face ca adesea să fie depăşite schemele logice.

2. Procesele şi procedeele imaginaţiei

În procesul imaginativ sunt implicate două procese fundamentale: analiza şi sinteza. Prin analiză se realizează descompunerea unor reprezentări pentru ca apoi, prin sinteză se recurge la reorganizarea în structuri deosebite de cele percepute sau gândite anterior. Enumerăm în continuare câteva procedee:

- **Procedeul extensiunii utilizărilor**

Exemplu: Ce utilizări se pot da unei cărămizi? Ce alte obiecte pot îndeplini aceleaşi funcţiuni?

- Adaptarea unui obiect sau principiu la situaţii curente

Exemplu: legendele au fost preluate şi prelucrate sub forma unor opere literare.

- Modificarea unor însuşiri

Exemplu: modificarea formei sau culorii (laleaua neagră).

- Substituţia

Exemplu. Înlocuirea unui obiect cu altul sau doar a unor componente ale obiectului (înlocuirea materialelor tradiţionale ale motoarelor cu ceramică).

- Amplificarea sau diminuarea trăsăturilor

Exemplu: personajele din basme şi povestiri (uriaşii şi piticii).

- Multiplicarea sau omisiunea

Exemplu: balaurul cu şapte capete, ciclopul.

- Diviziunea şi rearanjarea

Exemplu: Divizarea unor funcţii umane complexe şi realizarea tehnică doar a unora dintre ele (braţul mecanic din robotică).

- Inversarea

Exemplu: şlep-remorcher

- Combinarea

Exemplu: contopirea într-un întreg a unor elemente disparate (sfinxul).

- Transpoziţia

Exemplu: situarea mentală sau afectivă în locul unei alte persoane (personajele interpretate de actori).

- Tipizarea

Exemplu: redarea generalului prin particular (avariţia lui Hagi Tudose).

- Schematizarea

Este utilă în tehnică şi arhitectură dar şi în caricatură.

- Analogia

Utilizată în tehnică şi ştiinţă (structura atomului similară cu a sistemului solar).

3. Formele imaginaţiei

3.1 În funcţie de prezenţa sau absenţa intenţiei:

- Imaginaţia este neintenţionată (involuntară, spontană) – visul din timpul somnului, reveria;
- Intenţionată (voluntară) – imaginaţia reproductivă, creatoare, visul de perspectivă.

3.2 După prezenţa sau absenţa filonului creativ:

- Forme primitive, spontane – halucinaţii, vis, reverie;
- Uşor constructive (voluntare) - tind spre creativ;
- Foarte constructive (voluntare) – creatoare prin excelenţă;

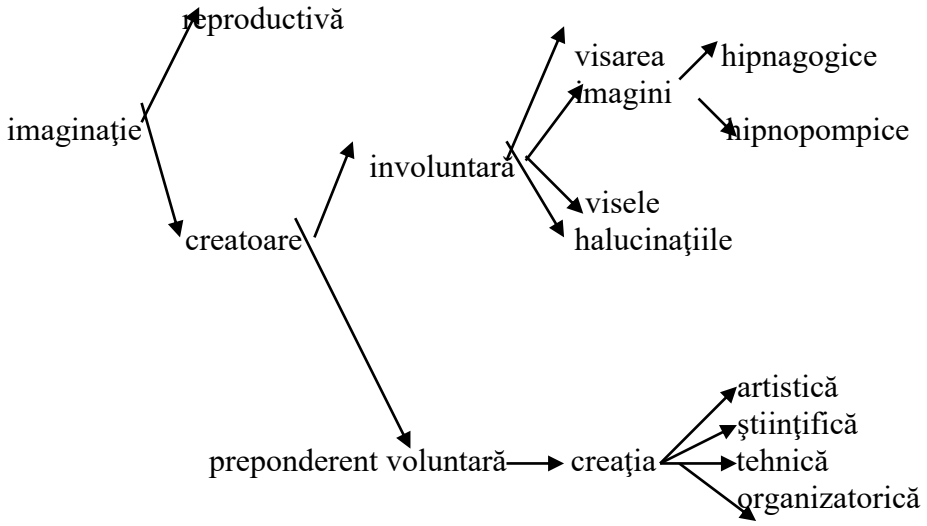


Figura 1. Formele

Facem câteva precizări pivind câteva forme ale imaginaţiei:

- *Visul din timpul somnului*

În starea de somn paradoxal apar o înlănţuire de imagini, emoţii şi reflecţii pe care subiectul nu le poate dirija şi par uneori haotice şi absurde. Imaginile din vise au un *caracter scenic.* Visele au un *caracter activ* (se produc combinări şi reorganizări ale informaţiilor care conduc la soluţionări ale problemelor); *caracter simbolic* (pot fi descifrate – demers realizat în anumite forme de psihoterapie, de exemplu în cea de factură psihanalitică

- *Reveria*

Este o visare în stare de veghe realizată într-o stare de relaxare a persoanei. Poate constitui o modalitate de îndeplinire pe plan fictiv a unor dorinţe dar prelungirea ei poate fi dăunătoare prin reducerea sau anularea iniţiativelor şi a activităţii reale. Reveria de scurtă durată stimulează creativitatea.

- *Imaginaţia reproductivă*

Este o formă activă, conştientă şi voluntară a imaginaţiei prin care se pot reconstrui pe cale mintală realităţi existente în prezent sau în trecut. Cu cât se apropie mai mult de real, cu atât este mai valoroasă. Poate fi extrem de utilă în procesul învăţării şcolare.

➢ *Imaginaţia creatoare*

Este orientată spre ceea ce este posibil, spre nou, spre viitor. După cum arăta Popescu-Neveanu, este stimulată de motive şi atitudini creatoare: interesul pentru nou, trebuinţa de autorealizare, încrederea în posibilităţile proprii, tendinţa spre necunoscut etc.

4. Modalităţi de manifestare a imaginaţiei în ontogeneză

Studiile de psihologia dezvoltării au surprins forme diferite de manifestare a imaginaţiei la copii şi adolescenţi. În jurul vârstei de şapte ani începe delimitarea între lumea imaginară şi lumea reală, perceptibilă. Şcolarul mic prezintă câteva particularităţi ale imaginaţiei: fabulează; se identifică cu rolurile în timpul jocului; reconstituie în plan mintal conţinutul textelor literare; îşi imaginează figurile şi evenimentele istorice; exprimă intenţii creatoare prin realizări grafice şi cromatice.

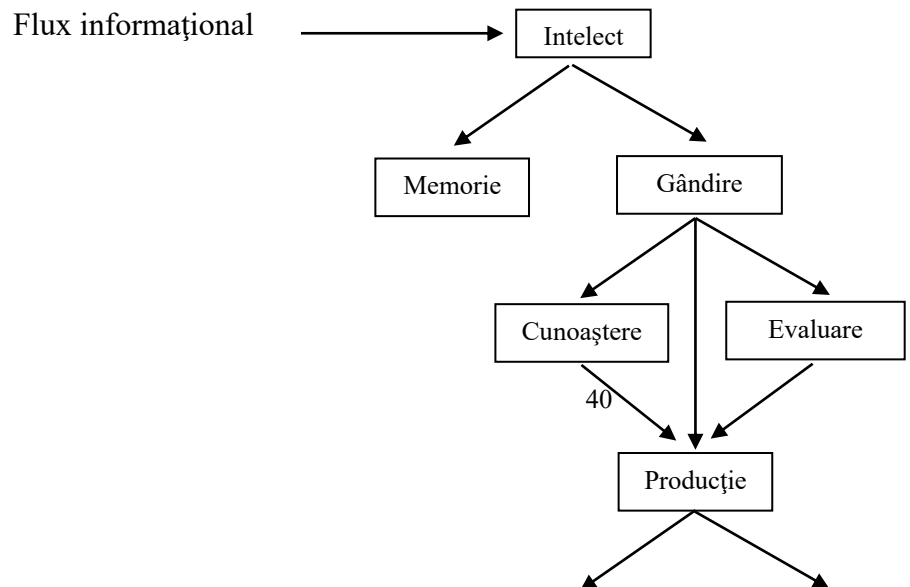
În imaginaţia şcolarilor de vârstă mijlocie şi mare se produc modificări exprimate prin perfecţionarea mijloacelor reproductive, dar şi prin intensificarea creativităţii, modificări exprimate în diferite sfere de activitate (literară, artistică, tehnică – constructivă, sportivă, muzicală, etc.).

Schimbările înregistrate se datorează unor factori afectivi-motivaţionali, sunt influenţate de sistemul relaţiilor sociale şi de scara de valori culturale la care aderă şi pe care le asimilează preadolescenţii şi adolescenţii.

La vârsta adolescenţei, alături de modificările de ordin bio–fiziologic se produce maturizarea proceselor cognitive (devin capabili de construire de sisteme sau teorii, după J. Piaget) iar pe plan socio – profesional are loc învăţarea rolurilor profesionale şi sociale. Toate aceste modificări îşi pun amprenta pe procesul imaginativ, care este influenţat în mare măsură de tendinţele de natură afectiv – motivaţională (atracţii, năzuinţe, preferinţe, dorinţe, proiecte, idealuri de viaţă etc.).

Relaţia dintre imaginaţie şi celelalte procese psihice

Specificul imaginaţiei derivă tocmai din relaţia ei cu celelalte procese psihice (Figura 1). Astfel, procesele senzoriale şi memoria îi furnizează material, îi păstrează şi reactualizează produsele. Cu cât experienţa anterioară este mai bogată, cu atât imaginile perceptive şi imaginile din reprezentare sunt mai vii, iar produsele imaginaţiei sunt mai ample şi mai complexe. O relaţie evidentă este între gândire, limbaj şi imaginaţie. De fapt, imaginaţia este o combinaţie între datele senzoriale şi generalizările logice şi abstracte, care combinaţie se realizează cu ajutorul cuvântului ce vehiculează imaginea în raport cu o idee directoare.



Între imaginaţie şi procesul cunoaşterii obiective nu există raporturi de opoziţie, chiar dacă unii psihologi (Th. Ribot) susţin că imaginaţia ar fi subiectivă, personală, antropocentrică şi pornită din interior.

Funcţiile cognitive ale imaginaţiei sunt relevate mai ales în procesul de asimilare al cunoştinţelor:

- Reprezentările imaginaţiei (de reconstituire şi anticipatoare) contribuie la îmbogăţirea sferei de reprezentare a lumii înlocuind unele date perceptive inaccesibile;
- Mediază trecerea de la senzorial spre logic la diferite niveluri, pe măsura "raţionalizării imaginaţiei";
- Contribuie la formarea noţiunilor şi asigură înţelegerea unor fenomene;
- Combinările imaginative pot să determine o denaturare a înţelegerii sau chiar o piedică în constituirea noţiunilor ştiinţifice când se abuzează de reprezentările imaginaţiei.

Procesul de asimilare a cunoştinţelor datorită diferitelor discipline şcolare (literatura, istoria, ştiinţele naturale, geografia, geometria) contribuie la rândul său la stimularea imaginaţiei reproductive şi anticipatoare.

6. Creativitatea

În anul 1950, în calitate de preşedinte al Asociaţiei americane de psihologie, Guilford făcea remarca critică conform căreia prea puţine studii sunt consacrate creativităţii (200 din 100000). De atunci, şi sub influenţa psihologiei cognitive, numărul acestor studii a crescut, vizând mai ales creativitatea ştiinţifică.

Creativitatea nu poate fi definită printr-un set de însuşiri specifice. Putem diferenţia între un produs creativ şi unul noncreativ, fără să putem identifica elementul diferenţiator.

O definiţie dată creativităţii este aceea a unei forme de rezolvare a problemelor caracterizată prin noutate şi soluţii considerate valoroase pentru societate din trei perspective: artistic, ştiinţific sau practic. Un rol în aprecierea creativităţii este prezenţa discernământului. De exemplu, o maimuţă care ar primi o paletă, culori şi pensule ar produce ceva dar acel ceva nu poate fi considerat nou în pictură.

7. Personalitatea creativă

Un tablou al personalităţii creative poate fi realizat din elementele evidenţiate de diferiţi cercetători ca fiind componente ale acesteia. Astfel, menţionăm:

- O inteligenţă peste medie favorizează creativitatea dar nu trebuie să fii genial ca să fii creativ (Nicols, 1972);
- Există o corelaţie pozitivă dar slabă între inteligenţă şi gândirea divergentă (Rushton, 1990);
- Oamenii creativi preferă noutatea, complexitatea şi emit judecăţi independente (Barron, Harrington, 1981);
- Sunt capabili să integreze diferite feluri de gândire, mai ales gândirea verbală cu cea vizuală (Kershner, Ledger, 1985);
- Sunt motivaţi mai ales de factori intrinseci privind creativitatea decât de factori extrinseci (Amabile, 1989).

8. Creativitatea şi gândire divergentă

O probă cunoscută privind gândirea divergentă este cea care constă în obţinerea de răspunsuri la întrebarea „În câte feluri poate fi utilizată o cărămidă". Centrarea pe gândirea

convergentă poate afecta gândirea divergentă şi poate reduce creativitatea. Pentru stimularea gândirii divergente se utilizează brainstormingul.

Mednick (1962) a conceput o probă „Remote Associates Test" care constă în seturi de trei cuvinte, aparent fără legătură, subiecţilor cerându-li-se să pronunţe un nou cuvânt care are legătură cu acestea. Reuşita la această probă ar fi un indicator pentru gândirea divergentă. Gândirea divergentă poate fi educată, este favorizată de un mediu stimulativ şi de stările emoţionale pozitive.

9. Luarea deciziilor

Este demersul rezolutiv prin care încercăm să facem cea mai bună alegere dintr-o serie de alternative. Există doi factori vizaţi: *utilitatea* (valoarea acordată unei alternative) şi *probabilitatea* (estimarea noastră privind o anumită altă alternativă). Un exemplu este decizia de a lua bilete la Loto. Probabilitatea de a câştiga este mică dar utilitatea de a câştiga miliarde o face foarte atractivă. Luarea deciziilor depinde nu numai de raţionament ci şi de subiectivitate care este supusă strategiilor euristice.

10. Definiţii ale creativităţii

După Cozmovici (1996) creativitatea este o capacitate complexă care face posibilă crearea de produse reale sau în plan mintal, constituind un progres în plan social. Imaginaţia este componenta principală a creativităţii alături de care au roluri: motivaţia, voinţa şi perseverenţa.

După Miclea (1991), în studiile privind creativitatea s-a produs o deplasare a preocupărilor psihologice, din domeniul artistic spre cel ştiinţific. O altă mutaţie este aceea că creativitatea nu mai este privită ca fenomen de excepţie ci ca o trăsătură general-umană.

Pentru a defini creativitatea, un fenomen psihologic greu de circumscris, se pot urmări mai multe coordonate: produsul creativ, procesul e creaţie, personalitatea creativă, climatul creativ. Pe de altă parte nu poate fi definită creativitatea decât sub formele sale specifice, fenomen discutat şi în cazul definirii inteligenţei.

11. Trepte ale creativităţii

După Landau (citat de Cozmovici, 1996) există mai multe trepte sau paliere ale creativităţii:

a) creativitatea expresivă – se manifestă încă din copilărie (în desene) şi constituie o modalitate de cultivare a treptelor superioare ale creativităţii;
b) planul productiv – este un palier care se referă la creerea unor specifice unor domenii de activitate practică;
c) planul inventiv- se referă la creaţia în diverse domenii dar care constă în îmbunătăţiri ale funcţionalităţii şi calităţii unor aparate sau instalaţii;
d) creativitatea inovatoare- presupune un nivel mai înalt de noutate şi originalitate, persoanele care se manifestă la acest nivel sunt considerate „talente";
e) creativitatea emergentă – presupune schimbări substanţiale, revoluţionare, este apanajul geniului.

12. Etapele procesului de creaţie

Wallas (1926) a stabilit patru faze: preparaţia, incubaţia, iluminarea şi verificarea. Miclea (1991) tratează faza incubaţiei dintr-o perspectivă cognitivistă, arătând că în această fază au loc prelucrări paralele care scapă controlului conştiinţei. În această fază conlucrează procesul de gândire primar (bazat pe memoria episodică) cu procesul de gândire secundar (bazat pe memoria semantică). De fapt această conlucrare depăşeşte faza incubaţiei.

13. Imaginaţie şi creativitate

Creativitatea este o capacitate complexă a cărei componentă principală este imaginaţia dar include şi motivaţie, dorinţa de a realiza ceva nou, precum şi voinţă şi perseverenţă.

Atât imaginaţia cât şi creativitatea presupun anumite *dispoziţii*:

- Originalitatea – poziţia aparte a subiectului, expresie a noutăţii, a inovaţiei raritatea statistică a unui răspuns;
- Curiozitatea – transformarea banalului în obiect de atracţie (curiozitate epistemică),
- Atitudinea interogativă – stimulează imaginaţia şi se răsfrânge în creativitate;
- Atitudine antirutinieră – renunţarea la deprinderi şi stereotipii.
- Cutezanţă – depăşirea unor limite, abordarea unor noi domenii;
- Alternarea perioadelor de concentrare încordată şi de relaxare;
- Permanenţa preocupărilor – stabilitatea subiectului, inclusiv pe plan afectiv;
- Tenacitate, dăruire de sine, perseverenţă;
- Fluiditate – posibilitatea de a ne imagina în scurt timp un mare număr de idei situaţii;
- Plasticitate – uşurinţa de a schimba punctul de vedere, modul de abordare a unei probleme.

În plan psihologic, actul de creaţie raţională cuprinde mai multe etape care pot fi prinse într-un model operaţional propus de J. Rossman în 1931 (Figura 2)(după Tucicov-Bogdan, 1973).

Figura 2. Modelul operaţional al unei invenţii

Stimularea creativităţii

Pentru a se stimula creativitatea trebuie eliminate mai întâi obstacolele exterioare numite şi *blocaje ale creativităţii.* Menţionăm câteva dintre acestea:

- Blocajele culturale, conformismul; neîncrederea în fantezie;
- Blocajele metodologice sunt cauzate de rigiditatea altgoritmilor anteriori, de fixitatea funcţională; de critica prematură;
- Blocaje emotive cauzate de teama de a nu greşi; teama de ridicol; graba de a executa; descurajarea şi tendinţade a-i întrece pe alţii pot genera de asemenea, blocaje elotive.

Dintre *metodele de stimulare a creativităţii* menţionăm:

- Brainstorming-ul. A fost numit astfel de către Osborn şi înseamnă "furtuna creierului". Este o activitate de grup la care participă specialişti din mai multe domenii, care lucrează într-o intreprindere şi constă în comunicarea de idei în grup, legat de o anumită temă. S-a constatat că poate conduce la obţinerea unui mare volum de idei.
- Sinectia. W. Gordon, pornind dinspre psihanaliză, de la ideea că "sinele" se exprimă prin metafore, propune subiecţilor să-şi concentreze eforturile pentru a găsi metafore în legătură cu metoda prezentată.
- Metoda 6-3-5. Participanţii sunt împărţiţi în grupuri de şase persoane, fiecare trebuind să formuleze trei idei în decurs de cinci minute. Ideile se notează pe o fişă care se trece altui grup iar la sfârşit se citesc fişele în plen şi se discută.
- Phillips 6-6. Participanţii sunt grupaţi câte şase şi discută pe temă timp de şase minute. Fiecare grup îşi expune punctul de vedere şi în final se discută în plen şise concluzionează.

- Discuţia panel. Discuţia se desfăşoară între specialişti (juraţii), ceilalţi participaţi asistă şi pot interveni prin bileţele trimise juraţilor. La sfârşit se face sinteza şi se formulează concluziile.

Teme de refecţie şi exerciţii:
Surprindeţi relaţia dintre reprezentări şi imaginaţie.
Arătaţi câteva modalităţi de stimulare a creativităţii şcolare.

Tema 3
Limbajul

Obiective:
- *Prezentarea funcţiilor limbajului;*
- *Surprinderea unor elemente de neurofizilogia limbajului;*
- *Descrierea elementelor componente ale limbii şi limbajului*

Cuvinte cheie:
Comunicare, semantic, sintactic, pragmatic, morfologic, morfo-sintactic, efecte instrumentale/efecte de exerciţiu.

1.Precizări terminologice

Limbajul verbal este definit ca activitate specific umană în care, cu ajutorul limbii, se realizează pe de o parte, comunicarea verbală dintre oameni, iar pe de altă parte gândirea verbal-noţională.

Limba este un sistem de mijloace lingvistice (fonetice, lexicale şi gramaticale) istoriceşte constituite, cu ajutorul cărora se realizează comunicarea reciprocă dintre oameni, adică limbajul.

Fiecare individ îşi însuşeşte în cursul vieţii prin relaţionare cu ceilalţi membri ai societăţii, limba poporului din care face parte. Dacă limba este un produs social-istoric, limbajul este o manifestare individuală a limbii, după Rubinstein este "limba în acţiune". Deci, limbajul este un fenomen psiho-fiziologic care se constituie şi se dezvoltă în ontogeneză, dar care are şi caracter social, fiind rezultatul existenţei omului în societate.

2. Funcţiile limbajului

2.1. Funcţia de comunicare

Funcţia primordială a limbajului este cea de comunicare. Aceasta condiţionează desfăşurarea activităţii specific umane, permite transferul experienţei sociale asigurând acumularea şi generalizarea ei. Din perspectiva teoriei informaţiei au fost elaborate diferite modele ale comunicării (vezi figura 1).

Un model abstract al comunicării cuprinde următoarele elemente:
- Expeditorul – prelucrează , elaborează şi transmite informaţia spre destinatar;
- Emiţătorul – converteşte mesajul în semnale (codare);
- Canalul (linia) – mediul aerian pentru comunicarea orală;
- Receptorul – captează mesajul, face decodarea;
- Destinatarul – interpretează mesajul, informaţia.

Un sistem de comunicaţie trebuie să aibă următoarele particularităţi: capacitate mare de transmisie, fidelitate (grad mare de corespondenţă între mesajul transmis şi cel recepţionat), stabilitate (rezistenţă la acţiunea factorilor disturbatori).

2.2. Funcţia cognitivă

Limbajul participă la realizarea cunoaşterii realităţii obiective contribuind în acelaşi timp la realizarea schimbului de idei. Prin mijloace lingvistice se realizează: aprecierea, prelucrarea, sistematizarea, generalizarea informaţiilor, elaborarea de noi informaţii, acestea toate fiind operaţii ale gândirii. P. Oleron distinge două categorii de efecte ale activităţii verbale: *efecte instrumentale* şi *efecte de exerciţiu*, cu alte cuvinte limbajul contribuie la dezvoltarea intelectuală, îmbogăţirea fondului de cunoştinţe, şi la consolidarea unor structuri cognitive. Graţie limbajului, omul nu trebuie să opereze direct cu obiectele, ci doar cu substitutele lor, semnele, actul mintal substituindu-se acţiunii nemijlocite, legătura dintre obiecte şi cuvinte este socialmente constituită.

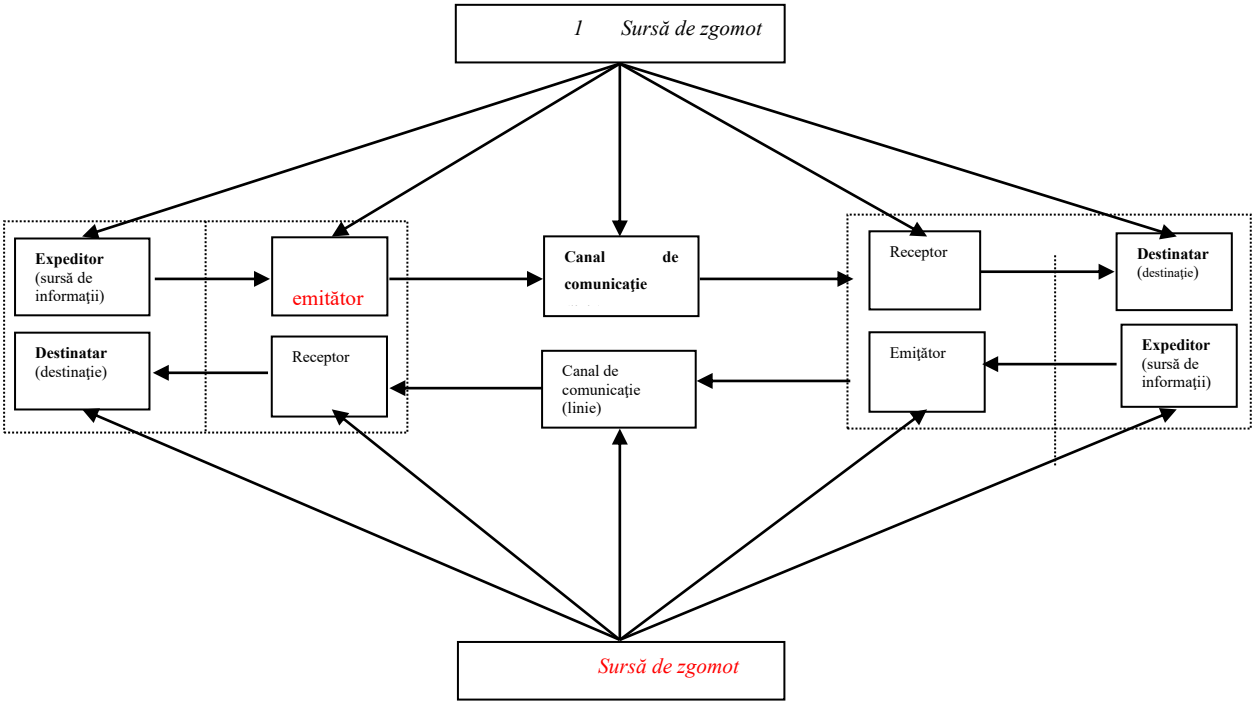


Figura 1. Schema comunicării

2.3. Funcţia reglatoare

Are rol în reglarea întregii conduite umane precum şi în orientarea desfăşurării proceselor psihice. Limbajul intervine în realizarea percepţiei şi a reprezentărilor, ştiut fiind rolul reglator al cuvântului în procesele senzoriale. Graţie mecanismelor lingvistice (precizarea scopului), atenţia involuntară se transformă în atenţie voluntară. Memoria logică voluntară utilizează semnele lingvistice; de asemenea, prin mecanisme verbale omul îşi poate controla reacţiile vegetative şi somatice, fapt demonstrat de efectele sugestiei, autosugestiei (trainingul autogen).

2.4. Funcţia emoţional - expresivă

Constă în exprimarea trăirilor şi atitudinilor afective faţă de obiecte, fiinţe atât prin intermediul elementelor segmentale ale vorbirii, cât şi prin intermediul elementelor suprasegmentale (ritm, intonaţie, accent, pauze).

2.5. Funcţia imperativ – persuasivă

Prin intermediul limbajului se exercită o acţiune asupra voinţei altor oameni, prin conţinutul semantic dar şi prin latura expresivă. Este de subliniat *rolul educativ* al limbajului, prin mijloace lingvistice (ordin, comandă, rugăminte) se determină *declanşarea şi îndeplinirea unei acţiuni*; *suspendarea* prin interdicţie, ameninţare, reproş; *convingerea* prin mijloace verbale ca propunerea , sfatul, apelul, invitaţia.

2.6. Funcţia de sugestie verbală

Este un caz particular al funcţiei anterioare. Se poate exercita în stare de veghe sau de somn hipnotic având aplicaţii psihoterapeutice.

3. Elemente de neurofiziologia limbajului

3.1. Centri nervoşi şi căi de conducere

Limbajul rezultă dintr-o condiţionare care se înscrie în creier.

– <Porţile de intrare> aduc la centrii cerebrali informaţii provenite de la receptorii interni şi de la cei senzoriali (externi).

– <Porţile de ieşire> permit trecerea ordinelor provenite de la centrii nervoşi motori, destinate să acţioneze muşchii capului.

Trei etaje ale creierului (encefal):

➢ *Etajul I –Trunchiul cerebral*

Constituie partea superioară a măduvei spinării care pătrunde în cutia craniană, constituind un fel de suport pentru etajele 2 şi 3.

Trunchiul cerebral este locul de trecere pentru:

– *căile aferente*, căi nervoase care provin din mediu intern (organe) sau de la receptorii senzoriali şi care transmit la creier senzaţiile captate.

– *căile eferente* sunt căi nervoase care transmit la muşchi ordinele motorii provenite de la centrii motori automaţi (etaj 2) sau de la centrii motori voluntari (etaj 3).

➢ *Etajul 2: Centrii sub-corticali*

Talamus, hipotalamus, corpi striaţi, etc.

Centrii asigură reglarea mişcărilor automate ale corpului şi reglarea funcţionării organelor. De asemenea, aici este locul unde se face reglarea tonusului şi a nivelului afectiv. Relaţia dintre tonus, natura emoţiilor şi nivelul afectiv poate fi ilustrată printr-o scară (vezi figura 2).

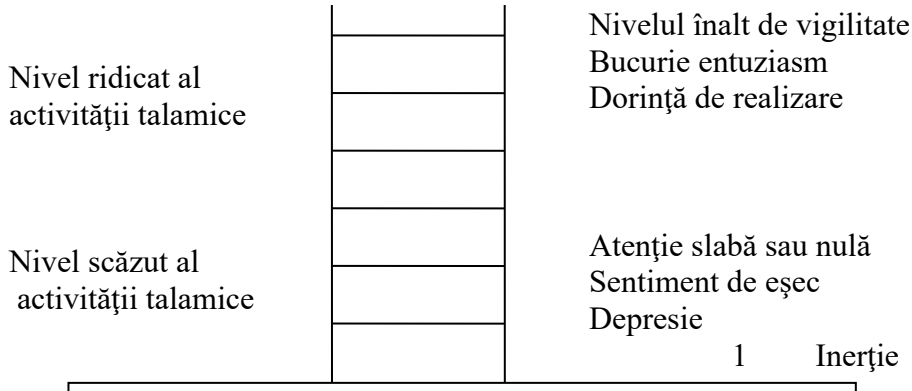


Figura 2. Relaţia dintre tonus şi natura emoţiilor

În emoţii intervin elemente de susţinere motivaţională. Se poate stabili un raport între trăirea emoţională de moment şi motivul de a acţiona (sau de a nu acţiona). Un câmp afectiv pozitiv, liber, "deschide" căile nervoase ceea ce determină facilitatea perceptivă sau motrică. Dimpotrivă, un câmp afectiv negativ frânează influxul nervos. În consecinţă, putem concluziona că o învăţare eficientă se face într-un climat de destindere, încredere, bucurie. Excesul de autoritate şi constrângere este însoţit de anxietate (emoţie negativă) şi perturbă funcţionarea perceptivă şi motorie a elevului.

➢ *Etajul 3: Cortexul cerebral*

a) Precizarea porţilor de intrare senzorială (după Brodman)) (Figura 3).

Arii auditive (A - în regiunea temporală)

– Recepţia auditivă: în ariile 41 şi 42 sunt proiectate influxurile nervoase provenite de la ureche.

– Percepţia auditivă: în ariile 21 se face analiza stimulilor sonori receptaţi în ariile 41 şi 42.

Ariile gustative: recepţia şi analiza stimulilor gustativi se face în aria marcată cu G în regiunea parietală.

Arii olfactive: în regiunea O; Arii tactile: în regiunea T; Arii kinestezie: în regiunea K; Arii vizuale: în regiunea V.

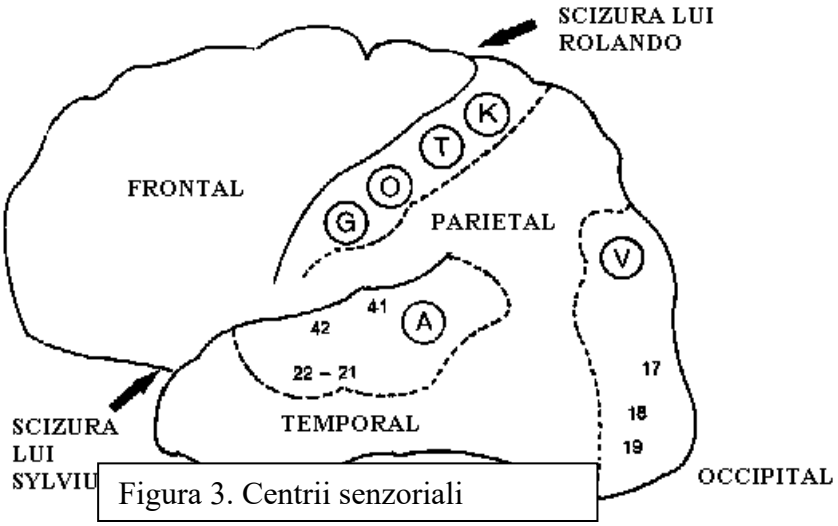


Figura 3. Centrii senzoriali

b) Centrii motori (porţi de ieşire)

Toate regiunile motrice sunt situate în regiunea frontală. În frontala ascendentă se găsesc centri motori (figura 4):

– I: centri care comandă muşchii feţei şi ai gâtului, deci în particular mişcările laringelui, faringelui, vălului palatin, a limbii şi a buzelor (organe articulatorii);

– II: centri care comandă mişcările braţelor, mâinilor, degetelor;

– III: centri care comandă mişcările celorlalte părţi ale corpului.

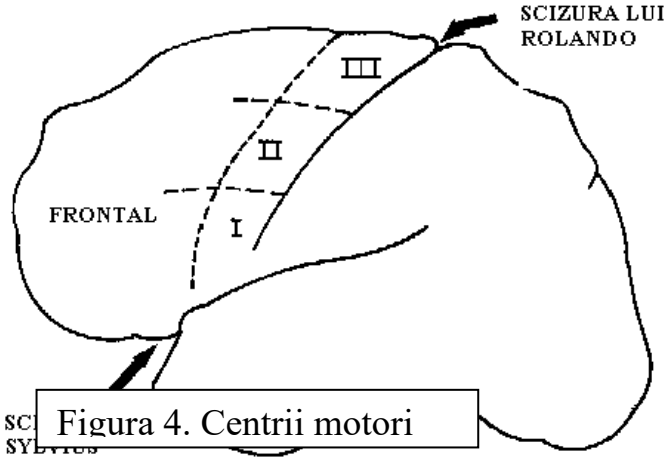


Figura 4. Centrii motori

3.2. <u>De la senzaţii la percepţii</u>

Simţurile captează datele care sunt transformate în influx nervos (codaj neurologic) şi sunt transmise la creier pe calea aferentă corespunzătoare.

Stimulii nervoşi sunt recepţionaţi în aria de recepţie, sunt transmişi în aria de percepţie asociată unde se face decodificarea elementelor care compun aceşti stimuli. Dacă un stimul a fost deja înregistrat, el va fi recunoscut.

4. Structura limbii şi a limbajului

Limba cuprinde totalitatea unităţilor verbale (cuvinte şi combinaţii de cuvinte) reunite sub denumirea de *lexic* precum şi regulile de combinare ale acestora care constituie structura gramaticală.

4.1. Principalele componente sunt: componenta fonetică, lexicală, gramaticală şi pragmatică (funcţională).

4.1.1. Componenta fonetică

În limba română, după Al. Graur există 47 de foneme din care 7 vocale, 40 de consoane. Fonemele alcătuiesc un sistem unitar, specific fiecărei limbi, fonemul fiind cea mai mică unitate sonoră din componenţa cuvintelor care serveşte la identificarea şi deosebirea cuvintelor.

Sunetele vorbirii sunt caracterizate prin: frecvenţă, căreia îi corespunde înălţimea; amplitudinea căreia îi corespunde tăria; forma undei – timbrul şi durata.

4.1.2. Componenta lexicală

Dicţionarul limbii române moderne cuprinde aproximativ 50.000 unităţi lexicale, iar vocabularul unei persoane adulte cultivate, după unii autori, cuprinde aproximativ 20.000 unităţi lexicale. Se face distincţie între *vocabularul activ* care cuprinde totalitatea unităţilor lexicale utilizate curent şi *vocabularul pasiv*, care cuprinde cuvintele pe care persoana le înţelege în mod curent.

O serie de cercetări au relevat frecvenţe diferite ale părţilor de vorbire. Astfel, *cuvintele cu funcţie sintactică*, deşi reprezintă doar 5% din totalul cuvintelor dintr-o limbă, apar în vorbire în proporţie de 57%. Cuvintele cu semnificaţie reprezintă 90% din totalul cuvintelor iar proporţia apariţiei în vorbire este de 43%. Contextul verbal contribuie la discriminarea componentei fonetice dar şi la precizarea semnificaţiei cuvintelor în frază.

4.1.3. Componenta sintactică

La baza funcţionării acesteia se află deprinderile verbale care au ca fundament fiziologic sisteme complexe de legături nervoase temporare, aşa numitele stereotipii dinamice verbale.

O serie de studii psihologice au ca punct de pornire *teoria informaţiei* preluând de la aceasta şi aplicând în mod adaptat concepte ca: gradul de nedeterminare/determinare al unui mesaj; cantitatea de informaţie; redondanţa (gradul de repetiţie a unor informaţii); zgomotul (factori disturbatori).

4.1.4. Componenta pragmatică (funcţională)

Se referă la achiziţia şi utilizarea procedeelor lingvistice convenţionale care permit marcarea unei intenţii precis determinate precum şi identificarea intenţiilor exprimate de alţii.

4.1.5. Componenta semantică

Se referă la stăpânirea şi operarea cu semnificaţiile cuvintelor, aspectele semantice fiind influenţate de volumul vocabularului, de stăpânirea regulilor morfologice şi de construcţia frazelor din perspectivă sintactică. Este de remarcat faptul că surprinderea relaţiilor semantice este mai dificilă decât surprinderea relaţiilor pragmatice.

4.2 Formele limbajului

4.2.1. Limbajul extern

O primă distincţie se face între limbajul scris şi limbajul oral. Ambele prezintă două laturi: latura receptivă şi latura expresivă (recepţia şi emisia). Limbajul verbal oral prezintă mai multe forme: colocviul, dialogul şi monologul.

În scoarţa cerebrală, pe măsura dezvoltării şi utilizării limbajului se elaborează o constelaţie de zone morfo-funcţionale (verbo–auditivă, verbo-kinestezică, verbo–vizuală şi verbo–motoare).

4.2.2. Limbajul intern

O a doua distincţie se face între limbajul extern şi limbajul intern. Funcţiile limbajului intern sunt: de anticipare, de proiectare, de conducere dinlăuntru şi de coordonare a limbajului oral şi a scrierii.

Limbajul intern este în strânsă legătură cu funcţia cognitivă şi cu funcţia reglatoare a limbajului, stând la baza mecanismelor gândirii şi a activităţii voluntare.

Teme de reflecţie:

Delimitaţi şi comparaţi conceptele de: limbă, limbaj, vorbire.

Expresivitatea lingvistică: mijloace de realizare a acesteia în limbajul oral şi în limbajul scris.

Surprindeţi caracterul integrat şi integrant al limbii.

Tema 4
Relaţia limbaj-memorie

Obiective:

- *Surprinderea relaţiei dintre limbaj şi MLD;*
- *Surprinderea relaţiei dintre limbaj şi memoria tranzitorie (ML şi MSD).*

Cuvinte cheie:

Înţelegere, stocare, reproducere, reţele semantice, anomie, deficit lexical, control mnezic.

Memoria şi limbajul sunt două procese cognitive majore aflate într-o puternică conexiune. Ele sunt indisociabile în abordarea unor noţiuni precum: *înţelegerea limbajului, stocarea lui sau reproducerea cuvintelor lexicului*. Este important de subliniat raporturile existente între diferitele tipuri de memorie şi construcţia funcţiilor limbajului.

1. Limbajul si memoria de lunga durata (MLD)

În ceea ce priveşte strict funcţiile limbajului, MLD este implicata direct la doua nivele:

- Organizarea în memorie si recuperarea stocului lexical
- Stocarea şi recuperarea în/din memoria semantica a "tiparelor pre-organizate" (povestiri, scenarii, scheme narative), ceea ce permite înţelegerea expunerilor verbale (orale sau scrise).

1.1. Patologia reţelelor semantice

Aceste reţele semantice constituie modul de organizare al lexicului în memorie. O reţea semantică presupune următoarele aspecte:

- Fiecare nod constituit este un nod al reţelei;
- Ultimul nod constituit este legat de multe altele;
- Distanţa dintre noduri este numita "arc";
- Acest "arc" este cu atât mai apropiat sau mai îndepărtat cu cât conceptele sunt mai legate între ele;
- Activarea, plecând de la unul din elementele reţelei, difuzează automat în interiorul acesteia;
- Difuzarea acestei activări depinde de distanţa dintre două noduri, activarea diminuându-se când distanţa creşte.

a) Lipsa cuvântului (anomie)

Stocul lexical cunoscut (numit uneori "pasiv"), poate fi evaluat prin probe de recunoaştere (desemnare). La anumite categorii de subiecţi există o importanta disociere între probele de denumire si cele de fluenta, foarte deficitare (ex: deficienţii de auz, etc.). Este o afectare la nivelul laturii expresive care se manifesta prin non - raspunsuri ("nu stiu", "cuvânt pe vârful limbii") sau parafraze. Cuvintele sunt prezente în lexic dar nu pot fi mobilizate în momentul respectiv. Lipsa cuvântului poate fi izolata (anomie) sau asociata altor tulburari ale competentelor lingvistice.

b) Deficitul lexical

Este vorba despre o anomalie la nivelul structurii lexicului, legata de inscriptionarea sa în memorie. Se spune deseori că un copil are un "vocabular sărac", expresie ce releva uneori mai mult judecăţi de valoare decât fapte obiective (mediu socio-cultural sărac, limbaj de periferie, etc.). Termenul de deficit denumeşte o lipsa, o insuficienta care trebuie obiectivata prin teste etalonate a căror rezultate trebuie comparate cu vârsta reala a copilului, cu nivelul raţionamentului, cu ansamblul performantelor sale în alte sectoare ale limbajului si memoriei. Stocul lexical va fi evaluat mai întâi plecând de la probele de denumire de imagini, permiţând de asemenea investigarea stocului cunoscut care poate fi, în numeroase cazuri, diferit de stocul mobilizat în vorbire sau în probele de fluenta. Mai mult, probele de definire de cuvinte, ca de exemplu cele din testul de vocabular al Scalei Wechsler sau probei Crichton sunt *probe de metalimbaj* care nu pot fi utilizate pentru a evalua stocul de cuvinte engramat de copil, nici întinderea sau organizarea lexicului sau. Vorbim de deficit lexical atunci când performantele la ansamblul de probe lexicale aferente (vocabular cunoscut) si eferente (vocabular exprimat) sunt concordante. În plus, performantele lexicale slabe nu sunt o dovada certa a insuficientei lexicale decât daca, în cadrul testarii limbajului, nivelul lexical este semnificativ inferior performantelor morfo-sintactice. Acest lucru impune alegerea de teste care sa evalueze separat lexicul si morfo-sintaxa. Când cele doua se suprapun si atunci când nivelul lexical este mai bun decât nivelul morfo-sintactic trebuie luata în considerare posibilitatea existentei unei tulburari de structura a limbajului (afazie sau disfazie) si evaluarea trebuie sa fie condusa în acest sens. Din contra, atunci când în cadrul competentelor lingvistice doar nivelul lexical este afectat, se poate suspecta o patologie mnezica si se va orienta testarea în aceasta directie.

Exista cazuri în care subiectii cu deficit lexical prezinta la controlul mnezic o dezorientare temporala, anomaliile sprijinite pe defectele MLD implicând intrarile auditiv-verbale si un deficit în toate sectoarele MLD fiind cuprinsa acolo si aferenta vizuala. Memoriile tranzitorii (memoria de lucru si memoria de scurta durata) demonstreaza performante normale. De asemenea, la probele de limbaj care nu implica MLD rezultatele obtinute sunt corespunzatoare nivelului scolar si nivelului de gândire.

În aceste cazuri coexista dificultati scolare specifice cu un debut al scolaritatii fara probleme (pâna în cursul primar si elementar) iar apoi se constată o stagnare a achizitiilor la nivelul cursului elementar manifestat prin: prin neconstituirea lexicului ortografic si deficit important în cunostintele generale. Acesti copiii pot fi ajutati considerabil daca li se pune un diagnostic corect înlaturându-se astfel banuiala de deficienta intelectuala globala.

1.2. Vorbirea si scrierea: rolul scenariilor si schemelor narative

În vorbire, în mod normal, anumite evenimente nu sunt detaliate de catre cel ce le expune: simpla lor enuntare permite interlocutorului sa evoce o suita de evenimente în mod obligatoriu legate, dependente, cvasi-stereotipe în cauzalitatea lor, în cronologia si însusirea lor. Aceste reprezentari sunt constituite în functie de datele experentiale si culturale. De exemplu: "Ieri a fost un grav accident în centru. Am ajuns târziu la lucru." Propozitia "am ajuns târziu la lucru" activeaza o serie de reprezentari care permit întelegerea enuntului.

Constructia acestor scenarii se face progresiv (probabil pâna la 8, 12, 15 ani) prin experimentare si formulare explicita, detaliata la cei tineri. Stocarea lor în memorie este indispensabila în decodificarea celor mai multe schimburi lingvistice. Corelarea lor cu experienta, permanenta lor reactivare (actiuni si evenimente obisnuite), utilizarea lor repetata zi de zi, dau nastere unor elemente foarte solide (în memoria semantica), mai putin sensibile la anumite patologii.

În ceea ce priveste expunerile si istoriile, "schemele narative" contribuie la reducerea substantiala a încarcarii memoriei. Ele permit, pe masura ce informatiile (orale sau scrise) sunt livrate, operarea unei selectii, organizarea informatiilor aferente pe firul aparitiei lor în cazurile unui tipar pre-existent, anterior construit si engramat. În lipsa schemei narative

informatiile se amesteca, nu pot fi ierarhizate iar abundenta lor conduce la ciocniri, uitari sau la imposibilitatea de a efectua legaturi de cauzalitate, de a întelege motivele actiunii, de a construi scenariul. La cei mai mici, care nu si-au construit înca schema narativa (pâna la 5-7 ani) acest lucru este evident, povestiri construite din "mini-povestiri" parcelare, nelegate, centrate pe una sau doua scene care sunt îndeosebi subliniate în interiorul povestirii.

La cei mai mari (8-10 ani) dificultatea de a construi aceste scheme narative trebuie profund analizata caci ele îi priveaza de accesul la un element cultural fundamental agravând deficitul lor de cunoastere (în sens larg). Se pune întrebarea: "Cui se datoreaza aceasta dificultate? Unor tulburari de întelegere a legaturilor logice? Unui nivel scazut al dezvoltarii? Unor tulburari lingvistice? Unor tulburari ale MLD? În general exista putine deficite care sa atinga în mod selectiv doar acest domeniu: tulburarile MLD ating mai ales memoria episodica si/sau cunostintele didactice si rareori memoria semantica. Acesti copiii pot fi ajutati considerabil propunându-se ajustari în functie de rezultatele la testari. De exemplu, daca memoria vizuala este mai putin afectata decât memoria auditiv-verbala, va fi favorizata învatarea pe baza observatiilor, desenelor, ilustratiilor, etc.

2. Limbajul si memoria tranzitorie (ML si MLD)

Memoria de lucru permite întelegerea vorbirii în timp util: informatiile prezente la un anumit moment în memoria de lucru sunt informatiile percepute linear (secvential) pe firul derularii vorbirii celuilalt (suita de cuvinte) si informatiile prelevate în MLD si activate cu precizie de acel cuvânt, sau de acea suita de cuvinte sau de acel concept anterior evocat. Este vorba de a mentine active elementele astfel percepute si de a efectua o munca cognitiva asupra lor: a le evoca, a le mentine active cât timp se vor efectua operatii cognitive care permit extragerea sensului pe firul derularii vorbirii si de asemenea a rezultatelor.

Aceleasi procese sunt puse în lucru si în limbajul scris pentru a accede în timp util la întelegerea textelor citite. Cuvintele, pe masura perceperii lor vizuale si a decodarii intra liniar, succesiv, secvential în sistem. ML le stocheaza pe masura sosirii lor dar ea trebuie de asemenea sa recupereze si sa activeze aplicarea proceselor cognitive care vor duce la atribuirea sensului. Asadar inputuri slabe (daca ne gândim la semnificatia cuvintelor izolate) sunt transformate pe parcurs în elemente purtatoare de tot mai multe informatii (cu tot mai mare valoare semantica) pâna la nivelul de concepte, de idei a caror combinare si punere în relatie cu informatiile anterior stocate în MLD permit întelegerea vorbirii pe parcursul derularii ei. Acest efort, efectuat continuu, consta în a grupa elemente în informatii din ce în ce mai îndepartate de forma lor de suprafata de la început: fiind astfel posibila o prelucrare de fond (semantica, categoriala) si un acces la semnificatie (la înteles, la concepte). Astfel, se realizeaza întelegerea cuvintelor si frazelor înlantuite succesiv si se elaboreaza semnificatia vorbirii, scrierii dar ultimele cuvinte pronuntate sau citite de interlocutor devenind imposibil de repetat.

2.1. Memoria de scurta durata (MSD). Repetitia

Pe de o parte este mai usor de evaluat MSD (exista mai multe teste etalonate sub diferite modalitati) iar pe de alta parte întreaga patologie a ML permite sa conchidem existenta unei patologii a MSD. Trebuie mentionat faptul ca situatia inversa nu este posibila.

Există probe specifice pentru investigarea MSD. Este cazul tuturor probelor de repetiţie amânată care utilizează diverse materiale cum ar fi:

- materiale auditiv-verbale: repetarea ritmului, a silabelor, cifrelor, cuvintelor, frazelor.

- materiale vizuale: probele de reproducere, copiere: semne orientate, cuvinte scrise, litere, desene, figuri geometrice simple, gesturi, etc.

În ceea ce priveste limbajul, repetarea silabelor si cuvintelor este o proba de calitate. Sunt necesare urmatoarele demersuri:

- sa se surprinda performantele copilului în conditiile în care se modifica urmatoarele caracteristici: lungime (numar de silabe), familiaritatea, accesul lexical (cuvinte) etc.;
- sa se compare aceste performante cu cele obtinute de copil în cazul repetarii de cifre si ritmuri;
- sa se compare aceste performante cu cele obtinute în ML auditiv-verbala si pe de alta parte în toate probele MSD si ML privind aferentele vizuale.

a) Memoria fonologica de scurta durata si lexicul

S-a remarcat ca, în general copiii care prezinta tulburari ale limbajului oral sau scris, posedând însa o inteligenta normala, au capacitati mnezice reduse. Capacitatea lor de a repeta forme fonologice nefamiliare (ca acelea ale non-cuvintelor sau cuvintelor fara semnificatie) sunt sever limitate. Daca performantele slabe la proba de memorie ar fi o simpla reflectare a limitarii nivelului capacitatilor lingvistice, performantele mnezice ale acestor copii ar trebui sa fie identice cu cele ale copiilor mai mici care nu prezinta tulburari de limbaj ceea ce nu este cazul. Aceste rezultate sunt în general interpretate ca un indice al alterarii functionarii MFSD.

Alte studii arata ca MFSD nu este singurul factor care influenteaza repetitia non-cuvintelor. Se pare ca într-adevar non-cuvintele care prezinta un grad ridicat de asemanare cu cuvintele limbii sunt mai bine repetate decât non-cuvintele care au un grad scazut de asemanare cu cuvintele limbiii. Repetitia non-cuvintelor va fi în fapt o sarcina care implica stocajul temporar de informatii dar a caror executie ar putea fi facilitata prin analogiile lexicale efectuate între non-cuvinte si cuvinte reale sau prin crearea unei forme fonologice abstracte derivate dintr-un cuvânt din vocabularul cunoscut.

b) Memoria fonologica de scurta durata si morfo-sintaxa (MFSD)

Vallar si Baddeley (1987) arata ca MFSD este indispensabila în întelegerea normala a limbajului pentru ca interpretarea lexicala si sintactica corecta a enunturilor cerute implica o analiza completa a frazei si pentru ca o strategie de concentrare asupra acestor aspecte diverse nu poate fi efectuata fara efort. Întelegerea frazelor semantice si sintactice simple se face în timp util fara apel la reprezentarea mesajului în ML. Aceasta va fi mai degraba utilizata ca un fel de fundal atunci când întelegerea mesajului sintactic si semantic mai complex necesita mai mult decât o tratare în timp util. Este cazul frazelor reversibile, a unor intercalari relative, a unor propozitii subordonate a caror ordine de enuntare nu corespunde ordinii aparitiei interpretarii pragmatice si care împiedica ascultatorul sa realizeze o tratare a informatiei în timp real. Ascultatorul este fortat în acest caz sa mentina în memoria fonologica fraza complexa pentru a o interpreta si întelege. Acest stocaj temporar utilizeaza capacitatea stocului fonologic. Aceasta restrictie asupra stocului fonologic ar explica de ce personajele cu capacitate mnezica redusa nu ar putea sa trateze enunturile sintactice si semantice complexe si ambigue. Alti autori resping aceasta ipoteza si atrag atentia asupra diverselor cauze care provoaca probleme de întelegere si asupra varietatii erorilor de interpretare a enunturilor care pot fi comise.

2.2. Memoria de lucru (ML)

Explorarea ML trebuie sa vizeze probe în care este solicitat un efort cognitiv, o transformare a materialului initial si nu doar o mentinerea lui în MSD. Astfel de probe sunt

putine, ele par a fi potrivite mai ales copiilor peste 6 ani. De exemplu, repetitia inversa a cifrelor si toate sarcinile meta-fonologice (de manipulare a abilitatilor fonologice). În ceea ce priveste repetitia inversa a cifrelor aceasta constituie o subproba în cadrul unor probe precum WISC-ul sau Binet-Simon. Rezultatele obtinute la astfel de subprobe sunt însa deseori neglijate, analiza facându-se la nivel global, pe ansamblu desi putem avea uneori surpriza de a descoperi un deficit important în ML (de exemplu: imposibilitatea de a repeta invers doua cifre la un copil de 8 ani care întelege instructiunile, în timp ce performanta la repetarea directa de cifre (MSD) este normala - ceea ce elimina o tulburare de atentie).

Întelegerea vorbirii si scrierii în timp util

Copiii la care deficitul în MSD si ML este mare vor întâmpina dificultati considerabile în întelegerea limbajului conversational, a instructiunilor lungi care comporta mai multe elemente etc.

Anumite probe, concepute pentru a explora alte domenii decât memoria solicita fara îndoiala si ML, de exemplu subtestul de ghicitori din K-ABC. Copilul trebuie sa fie în stare sa opereze în memorie cu cel putin trei elemente simultan (trei informatii verbale succesive sunt furnizate pentru a-l face sa ghiceasca un cuvânt precis).

Tabloul clinic al dificultatilor este particular: dupa o învatare laborioasa copilul citeste relativ bine, citirea sa cu voce tare poate de asemenea sa denote o anumita usurinta (citire cu intonatie) dar el nu întelege nimic din ceea ce citeste (chiar daca limbajul este normal si copilul întelege cuvinte izolate sau fraze scurte). Întrebarile pe baza celor citite îl lasa nedumerit si în aceste conditii anumiti copii "inventeaza" raspunsuri probabile sau logice. Esecul este proportional cu lungimea frazelor sau textului.

Acesti copii nu prezinta probleme de adaptare sociala dar dezorientarea temporala masiva genereaza întotdeauna o anxietate difuza importanta.

Competentele fonologice

Sarcinile fonologice cele mai frecvent utilizate sunt: sa recunoasca semnificatia cuvântului (cuvinte auzite sau evocate plecând de la o imagine), sa gaseasca (sa evoce) cuvinte care sa rimeze, sa extraga o silaba sau un fonem comun mai multor cuvinte, sa elimine sau sa adauge o silaba sau un fonem în pozitie initiala, mediana sau finala, etc.

Atunci când copilul nu poate sa lucreze cu cel putin trei elemente mentinute active în memorie în mod simultan va întâmpina mari dificultati în toate aceste sarcini. Astfel, accesul la citire prin conversie grafo-fonologica este laborios: se va face conversia fiecarui segment grafemic, tinerea în minte a rezultatului fonologic obtinut pentru fiecare fragment al cuvântului scris, mai apoi a ansamblului lor care este indispensabil pentru a accede la lexicul fonologic (atribuirea de semnificatie). S-a demonstrat ca dislexiile fonologice si tulburarile severe ale ML coreleaza puternic.

În concluzie, tulburarile memoriei tranzitorii (MSD si ML) sunt îngrijoratoare fiindca ele sunt implicate în generarea dificultatilor de întelegere a enunturilor lungi, a citirii si scrierii si mai apoi prin faptul ca ele compromit accesul la sarcini fonologice pe care se bazeaza achizitia citirii la începutul învatarii. Rareori investigate, aceste tulburari ramân adeseori necunoscute dificultatile copilului fiind interpretate fara ca acel copil sa beneficieze de o reeducare specifica.

Temă de reflecţie:
Surprindeţi relaţiile dintre diferitele forme ale memoriei şi aspectele lingvistice.

Bibliografie:
Anderson, J.R. (1985). *Cognitive psychology and its implications*. W.H.Freeman, New York

Baddeley, A.D. (1982). Domains of recolection. *Psychological Review, 89.*
Bower, G.H. (1981). Mood and memory. *AmericanPsychologist, 36,* 129-148
Broadbent, D.E. (1958). *Perception and comunication.* Pergamon Press, Londra
Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală.* Iaşi: Ed. Polirom.
Craik, F.I., Lockhart, R.S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 11*
Eich, J.E. (1985). Context, memory and integrated item/context imagery. *J.of Exp. Psychol.: Learning, Memory and Cognition, 11*
Eichenbaum, H. (2000). A cortical-hippocampal system for declarative memory. *Nature Reviews Neuroscience, 1,* 41-50
Filimon, L. (2001). *Psihologia educaţiei.* Oradea: Editura Universităţii din Oradea.
Golu, M., Dicu, A. (1972). *Introducere în psihologie.* Bucureşti: Ed. Ştiinţifică.
Hough, M.S. (1990). Narrative comprehension in adults with right and left hemisphere brain-damage: theme organization. *Brain and Language, 38,* 253-277
Miclea, M. (1994). *Psihologie Cognitivă,* Editura Gloria, Cluj-Napoca
Miclea, M., Radu, I. (1991). *Creativitatea şi arhitectura cognitivă, în* Introducere în psihologia contemporană.coord. I. Radu, Cluj-Napoca: Editura „SINCRON"
Preda, V. (1990). *Note de curs.* Cluj-Napoca.
Preda, V., Anca, M., Cîrneci D. (2004). *Psihologie generală. Suport de curs.* CFCID, UBB Cluj-Napoca
Radu, I. coordonator. (1991). *Psihologie*(curs litografiat).Universitatea "Babeş-Bolyai" Cluj-Napoca.
Roşca, Al. (1971). *Psihologie generală.* Bucureşti: Ed. Didactică şi pedagogică.
Sdorow, L. M. (1993). *Psychology.* Dubuque, USA: Wm. C. Brown Communications, Inc.
Tucicov-Bogdan, A. (1973). *Psihologie generală şi psihologie socială.* Bucureşti: Ed. Didactică şi pedagogică
Zlate, M. (1996). *Introducere în psihologie.* Bucureşti: Ed. Şansa.

Modulul IV: Aspecte introductive ale psihologiei personalităţii

La sfârşitul modulului studenţii vor trebui să:

1. Indice principalele aspecte definitorii ale personalităţii umane.
2. Delimiteze caqracteristicile caracterului, temperamentului uman.
3. Surprindă implicaţiile aspectelor definitorii ale personalităţii asupra integrării şcolare a copilului.

Tema 1
Personalitatea şi dimensiunile ei

Obiectivele cursului:

- *Precizarea notelor conceptului de personalitate;*
- *Surprinderea modului cum influenţele externe sunt mediate de condiţiile interne;*
- *Argumentarea, pe baza prezentării unor indicatori, a momentului când personalitatea umană este structurată;*
- *Definirea personalităţii din diferite perspective.*

Cuvinte cheie:
Status/rol, sistem bopsihosocial, opţiuni axiologice, trăsături psihice; relaţii interpersonale

1. Conceptul de personalitate

Definiţia personalităţii nu este independentă de anumite opţiuni filosofice. Ştiinţa trebuie să se menţină însă în vecinătatea faptelor. O formulare cunoscută spune că omul este un *sistem biopsihosocial*. Antropologia socială şi culturală subliniază în această sintagmă determinarea socială a personalităţii, aceasta fiind mai întâi un *produs social*, rezultanta inedită a unui ansamblu de relaţii sociale, centru de intersecţie a unui câmp de înrâuriri sociale.

Deşi se naşte cu un creier uman, care îi înlesneşte învăţarea, achiziţia datelor cuprinse în *oferta socială*, fără însuşirea acestor date, copilul nu ajunge să fie propriu-zis om, rămânând mai curând un "candidat la umanitate". Dovadă apropiată este experienţa negativă şi dramatică a creşelor şi leagănelor de copii de la noi, fenomen cunoscut în psihologie sub numele de "hospitalism", în care privarea de oferta socială adecvată la momentul potrivit duce în mod evident la "subdezvoltarea" psihică. În situaţii normale, copilul este inclus, scufundat de la început într-un sistem de relaţii sociale pe care le găseşte *gata constituite*.

Structura socială, sistemul de relaţii este preexistent în raport cu individul. Cadrul socio-cultural înglobează cuceririle generaţiilor precedente – sub forma bunurilor materiale şi a valorilor culturale – care constituie *mijloacele formării* personalităţii. Un asemenea mediu cuprinde nu numai oferta socioculturală formativă, ci şi o relaţie activă, un spectru definit de solicitări şi imbolduri din partea ambianţei.

În acelaşi timp, personalitatea capătă contur în *contextul relaţiilor interpersonale şi sociale*. Ceea ce numim trăsături de caracter şi temperament – de exemplu, onestitatea, modestia, firea închisă sau deschisă, impulsivitatea etc. – se relevă ca fapte ale relaţiilor interpersonale şi nu pot fi definite în afara acestora. Luat în sine, izolat, individul nu posedă nici un privilegiu, privirea în oglindă nu-i oferă – fără raportarea la alţii – imaginea de sine; aceasta din urmă nu este un dat imediat, ci o construcţie. În absenţa contactelor sau relaţiilor cu ceilalţi nu s-ar ajunge la ideea de fire închisă ori deschisă, la noţiunea de impulsivitate sau calm, onestitate sau absenţa acesteia etc. Toate aceste însuşiri rezultă din contactele cu alţii şi capătă un nume graţie cadrului social, relaţiilor cu ceilalţi. De asemenea, trăsăturile fizice – înălţime, greutate, înfăţişare generală etc. – capătă semnificaţia prin raportare la alţii, din comparaţia cu ceilalţi. Se poate spune pe scurt: personalitatea se defineşte, capătă contur şi se formează în acelaşi timp, graţie ansamblului de relaţii sociale.

Spunând că personalitatea este un produs social, trebuie să precizăm că ea nu este simplă amprentă sau un ecou al relaţiilor sociale. Personalitatea este un *centru de acţiune* – subiect al cunoaşterii şi transformării realităţii, fiinţa conştientă care alege un drum de viaţă sau altul, fiind în acelaşi timp suport al înrâuririlor externe, dar şi agent al transformării.

Sociologismul vulgar, solidar cu marxismul dogmatic, a ignorat acest aspect, considerând personalitatea un simplu ecou al relaţiilor externe, reductibilă la învelişul sociologic de status şi rol. În realitate, în alternanţa rolurilor pe care o persoană le îndeplineşte în cursul vieţii străbate o unitate şi consistenţă internă (individul nu este o marionetă la discreţia rolurilor sociale). Persoana umană nu se constituie printr-un simplu efect de amprentă (a relaţiilor sociale). Întotdeauna, influenţele externe se răsfrâng prin intermediul condiţiilor interne.

Prin *condiţii interne* înţelegem:

- datele de *ordin biologic*, echipamentul nativ transmis prin patrimoniul de gene; acestea controlează în primul rând constituţia somatică, tipul de sistem nervos (şi, graţie lui, temperamentul), apoi predispoziţiile native, care stau la baza aptitudinilor şi a altor însuşiri;

- datele de *ordin psihologic*, adică formaţiuni psihice structurate în procesul dezvoltării: sentimente, atitudini, aspiraţii, interese etc.; acestea s-au constituit graţie interacţiunii între factorul intern şi condiţiile externe, fiind rezultatul interiorizării unor date externe.

Omul este – aşa cum s-a spus – un sistem biopsihosocial, având deci în structura sa laturi biologice şi psihosociale, în consecinţă personalitatea formează nu numai obiectul psihologiei, ci şi al sociologiei, antropologiei, filosofiei, culturii etc. Aşa cum s-a arătat, în zilele noastre se iniţiază "studiul complex al omului"; psihologia realizează o punte de legătură între aceste domenii, mediind încercările de sinteză. Psihologia studiază structura lumii interioare a omului în unitate cu activitatea sa, apoi totalitatea proceselor, stărilor şi însuşirilor psihice, aptitudinile fizice şi spirituale ale individului.

Personalitatea este o calitate particulară pe care individul o dobândeşte la un moment al dezvoltării sate (o calitate sistemică), şi anume în cursul adolescenţei avansate.

Când vorbim, practic, de o personalitate? Pentru a răspunde la această întrebare, putem stabili câţiva indici.

- Când adolescentul dobândeşte maturitatea de gândire, devenind stăpân pe instrumentele deductive ale inteligenţei, achiziţie care permite judecata independentă, capacitatea de a discerne şi a evalua autonom.
- Când intervine alegerea drumului de viaţă (autodeterminarea), inclusiv schiţarea proiectului profesional.
- Sub unghi afectiv, este vorba de instituirea opţiunilor axiologice.

2. Demersuri tipice în abordarea personalităţii

Pentru ştiinţa psihologică, personalitatea este o calitate, pe care o poate dobândi virtual orice individ într-o anumită etapă a dezvoltării sale – şi anume în perioada adolescenţei avansate – întrunind anumite note sau caracteristici definite. Sub unghi psihologic, "personalitatea reprezintă îmbinarea unitară non-repetitivă a însuşirilor psihice care caracterizează mai pregnant şi cu un mai mare grad de stabilitate omul concret şi modalităţile sale de conduită" (Al. Roşca, 1976, p. 466). Numărul definiţiilor date personalităţii este de ordinul zecilor, astfel încât enumerarea lor ar fi deconcertantă. Citǎm câteva: după G. Allport (1981), "personalitatea este organizarea dinamică în cadrul individului a acelor sisteme psihofiziologice care determină gândirea şi comportamentul său caracteristic" (p. 40); după G. Sillamy (1965), "personalitatea este în esenţă elementul stabil al conduitei unei persoane, modul său obişnuit de a fi, ceea ce o diferenţiază de altele. Orice om este, în acelaşi timp, asemănător cu alţi indivizi din grupul său cultural şi diferit de ei prin caracterul unic al experienţelor trăite; singularitatea sa, fracţiunea cea mai originală a eului său constituie esenţialul personalităţii sale" (A. Petrovski şi all. 1975) propun definiţia: "personalitatea (în psihologie) este o calitate sistemică dobândită de individ în activitatea obiectuală şi în comunicare, care îl caracterizează sub aspectul includerii lui în relaţiile sociale" (p. 165).

Însuşindu-şi cerinţa elementară pentru ştiinţă – de a porni de la fapte - studierea personalităţii şi-a ales ca punct de plecare fie observaţia în condiţiile vieţii cotidiene, fie probe psihologice standardizate (teste), fie experienţa clinică, fie combinarea acestor surse.

Luând drept cadru de observaţie viaţa cotidiană, ceea ce se impune atenţiei – în legătură cu o persoană – sunt faptele sale de conduită, aspectul fizic (postura, ţinuta), relaţiile cu ceilalţi, activităţile pe care le desfăşoară, prestaţiile la care ajunge etc. La prima vedere, aceste fapte / relaţii – cu excepţia aspectului fizic – diferă parcă de la o situaţie la alta,

prezintă, cum se spune, o *variabilitate situaţională*. În condiţii diferite şi într-un interval de timp mai lung se impune însă observaţiei o anumită *consistenţă internă* dincolo de varietatea situaţiilor. Multitudinea de acte, relaţii, realizări ale unui individ se înscriu într-un cadru unitar, relevă deci anumite invariante.

Tot aşa, în roluri sau funcţii diferite pe care le îndeplineşte o persoană, aceasta manifestă atitudini şi calităţi sau defecte asemănătoare, adeseori identice. Aşadar, atât variabilitatea situaţională a conduitei, cât şi alternanţa în timp a rolurilor unei persoane se înscriu într-un cadru de relativă stabilitate şi consistenţă, care conferă comportamentului, relaţiilor sale cu lumea o anumită *identitate* sau *unitate*. Aceasta trimite la ideea de personalitate. Informaţia de start este aici, cu precădere, una *observaţională*, formată iniţial din date de ordin calitativ despre fapte, activităţi. Pornind de la aceste convergenţe constatate se impune nunea de *trăsătură psihică*, şi apoi cea de *personalitate*, înţeleasă, în prima aproximaţie, ca "o constelaţie de trăsături" (F. Guillford).

O trăsătură psihică este o însuşire sau particularitate relativ stabilă a unei persoane sau a unui proces psihic. Pe plan comportamental, o trăsătură este indicată de predispoziţia de a răspunde în acelaşi fel la o varietate de stimuli. De exemplu, timiditatea este un mod relativ stabil de comportare a unei persoane în situaţii noi şi în raport cu ceilalţi, mod de comportare marcat de stângăcie, hiperemotivitate, mobilizare energetică exagerată ş.a. Luând act de comportamentele unei persoane, le subsumăm unor etichete verbale (sincer, onest, emotiv etc.), le grupăm în anumite noţiuni sau categorii. Trăsăturile sunt, în primul rând, noţiuni descriptive, dar ele dobândesc în practică şi o valoare explicativă. Fapte de conduită, întâlnite în viaţa cotidiană, sunt explicate prin noţiunile care le rezumă: încăpăţânarea este explicată prin negativism, reacţiile emoţionale exagerate prin timiditate etc. Noţiuni construite astfel prin abstracţie clasificatorie devin apoi explicative. Acesta este modul aristotelic de abordare, propriu simţului comun dar şi psihologiei tradiţionale, care s-a menţinut – cel puţin în punctele ei de plecare – în proximitatea simţului comun.

De regulă, tipologiile psihologice pornesc de la sesizarea intuitivă a unor fapte sau relaţii remarcabile care duc la schiţarea unui cadru de clasificare provizoriu; urmează, apoi, studiul cantitativ, cu mijloace precise, menite să scoată în relief asocieri sau corelaţii statistic semnificative. Aceasta ne apropie de aproximarea unei configuraţii sau structuri, care nu mai este o simplă compunere aditivă de trăsături, ci un grupaj unitar, o îmbinare calitativ specifică. Demersul abstracţiei clasificatorii se întregeşte, astfel, cu unul de tip *structural*.

Temă:
Definiţii ale personalităţii din perspectiva diferitelor şcoli şi curente psihologice.

Tema 2
Psihologia diferenţială a personalităţii în raport cu firea
(după Karl Leonhard)

Obiective:
Prezentarea trăsăturilor caracteristice ale firilor: demonstrativă, hiperexactă, hipertimică, distimică, exaltată, anxioasă, hiperperseverentă, emotivă, extravertită/introvertită.

Cuvinte cheie:
Fire; demonstrativ; isterie; refulare; anancast; hipocondrie; hipomaniac; hipertimic; paranoid; maniacal; distimic/ciclotimic.

1. Firea demonstrativă

Esenţa *firii demonstrative* – care, atunci când atinge grade mai înalte, devine *isterică* – rezidă în capacitatea anormală de *refulare*.

Noţiunea de refulare a fost utilizată şi înaintea lui Freud. Mecanismul procesului de refulare a fost descris astfel de Nietzsche:

"«Am făcut lucrul acesta», spune memoria mea. «Nu sunt eu în stare să fi făcut una ca asta» – spune orgoliul meu şi rămâne neînduplecat. În cele din urmă cedează memoria".

Foarte adesea, *persoanele demonstrative* nu se descriu aşa cum sunt în realitate, ci cum ar vrea să pară în momentul respectiv, fiind predispuse spre "minciuni inconştiente". La firile demonstrativ-isterice capacitatea de refulare este foarte accentuată, încât pot, realmente, să uite complet ceea ce nu vor să ştie despre ei, despre unele acte ale lor etc., fiind, prin urmare, în stare să mintă şi să nu fie conştienţi de acest fapt.

Înclinaţia firilor demonstrative spre isterie se observă în tot comportamentul lor. Asemenea persoane sunt:

- *exagerate în manifestările lor afective*;
- *exagerate în mimică*, *gestică* şi în felul *cum vorbesc*.

Din aceste manifestări se vede că le lipseşte fondul de autenticitate. Însă nu întotdeauna şi nu toate persoanele cu care firile demonstrative vin în relaţii sesizează această lipsă de autenticitate, care adesea este bine mascată.

Firile demonstrative încearcă adesea să se pună într-o lumină favorabilă prin *autolaudă* şi prin *autocompătimire*.

De regulă, personalităţile demonstrative, întrebate cu tact, admit că posedă "talent actoricesc".

Firea demonstrativă implică prezenţa *fanteziei*, aptitudine utilă în diverse profesii artistice. Firea demonstrativă dezvoltă şi îmbogăţeşte *fantezia* născută din fluxul unei gândiri detaşate, liberă de orice constrângeri. Personalităţile demonstrative şi cele isterice au tendinţa de a înlătura din gândurile lor aspectele neplăcute, trecând în reverie. Şi fantezia scriitorului, pictorilor, compozitorilor etc. este îmbogăţită de firea demonstrativă.

2. Firea hiperexactă

Firea hiperexactă este contrariul firii demonstrative şi se distinge prin *lipsa capacităţii de refulare*. În cazul unei accentuări puternice, duce la o *psihopatie anancastă* sau la *nevroză anancastă*.

În timp ce firile isterice acţionează pripit, chiar în cazurile când ar trebui să mai reflecteze, *anancaştii* nu pot lua o hotărâre nici atunci când există toate premisele. Astfel, pripeala isterică are la polul opus *nehotărârea anancastă*.

Caracteristici ale firii hiperexacte:

- teama exagerată de eşec, mai ales faţă de probleme pe care le consideră importante. Teama de a greşi îi face să amâne deciziile privind anumite acţiuni. Dar în faţa problemelor de mai mică importanţă nu prezintă dificultăţi în luarea unor hotărâri;
- tendinţa spre meticulozitate şi precizie deosebită în activitate;
- conştiinciozitate şi seriozitate în activitate;
- îngrijorare ca nu cumva să nu fie ceva în ordine, bine făcut.

Când *hiperexactitatea* nu se manifestă decât sub forma unor însuşiri accentuate, ea nu are efecte negative. În asemenea cazuri ies la iveală îndeosebi avantajele meticulozităţii, ca şi ale conştiinciozităţii pronunţate.

Individul hiperexact are griji exagerate şi faţă de propria stare de bun confort, se fereşte de primejdii, de excese. În condiţii externe defavorabile, acest comportament poate fi la originea unei *dezvoltări hipocondrice*.

3. Firea hipertimică

Firea hipertimică sau *hipomaniacă* se caracterizează prin combinarea veseliei cu dorinţa de acţiune şi cu nevoia de a vorbi, precum şi o înclinaţie spre digresiuni în gândire, tendinţă care, uneori, merge chiar spre fuga de idei.

Hipertimicul trece mai uşor peste dificultăţi, ia din viaţă ceea ce este mai plăcut, fără a privi viaţa şi în laturile neplăcute, făcând abstracţie de acestea.

Au o sociabilitate mare, sunt plăcuţi în societate, au umor, povestesc multe, trecând de la o temă la altele, fără dificultate.

Au o mare bogăţie de idei, iar prin aceasta şi prin nevoia de acţiune sunt productivi şi inventivi.

Pronunţarea acestor trăsături ale *firii hipertimice* duc la: superficialitate, lipsa simţului datoriei, la activităţi febrile dar sterile, individul devenind "împrăştiat". Apar idei fanteziste, nerealizabile.

Veselia se poate transforma în iritabilitate, nelinişte, ceea ce, prin accentuare, duce la manifestări paranoide, la manifestări maniacale.

4. Firea distimică

Este contrariul firii hipertimice, caracterizându-se prin:

- seriozitate pronunţată;
- hipersensibilitate mai ales la evenimentele triste ale vieţii, ajungând chiar la *depresii reactive*. Se şi numeşte "fire subdepresivă";
- imboldul spre acţiune este diminuat;
- lipsa capacităţii de comunicare fluentă şi vivace;
- tendinţa spre ţinută etică serioasă;

- lentoare în gândire, precum şi în acţiuni;
- tendinţă spre melancolie, care prin accentuare duce la boală.

5. Firea labilă afectiv

Se caracterizează prin *alternarea frecventă a stărilor hioertimice cu cele distimice*. Accentuarea acestei tendinţe duce la o *fire ciclotimică*, iar intensificarea deosebită duce la *boala maniaco-depresivă*, fără a fi, însă, o tendinţă fatală.

Persoanele cu fire labilă trec de la un pol afectiv la altul, uneori fără un motiv exterior conştientizat, alteori datorită unor evenimente exterioare. Ca să apară astfel de oscilaţii, nu este neaparat necesar ca impulsul să fie dat de evenimente personale, ci şi starea generală a mediului înconjurător poate duce la astfel de dispoziţii afective labile.

6. Firea exaltată

Oamenii exaltaţi reacţionează exagerat de intens la diferitele întâmplări din viaţa lor, mult mai intens decât oamenii obişnuiţi. Evenimentele îmbucurătoare le provoacă foarte repede *entuziasm*, iar cele triste îi duc tot atât de uşor la *disperare*.

Dacă ajunge la o dimensiune psihopată, temperamentul *exaltat* poate fi denumit *anxios-fericit* – mergând spre *psihoză anxietate-fericire*.

Multe *firi exaltate* sunt firi artistice: poeţi, compozitori, artişti plastici etc. care au o mare sensibilitate şi vibraţie afectivă, trăiri foarte vii, mergând adesea şi spre *exaltare*. De exemplu, Hölderin, dintre poeţi, ne oferă cea mai pregnantă confirmare a faptului că exaltarea sentimentelor favorizează creaţia poetică, dar poate şi îngreuna lupta pentru existenţă, adaptarea la canoanele rigide ale existenţei sociale.

7. Firea anxioasă

În copilărie, *frica* se manifestă foarte adesea atât de intens încât domină întreaga personalitate (vezi cartea lui J. Ranschburg, "Frică, supărare, agresivitate", E.D.P., 1979).

- Surse ale fricii
- Factori care intensifică frica
- Trecerea de la frică la anxietate

Relaţiile: emotivitate → timiditate → frică → anxietate

Substrat neurofiziologic: hiperiritabilitate a sistemului neuro-vegetativ, hiperiritabilitate care sporeşte reacţia fiziologică a fricii, a spaimei.

8. Firea hiperperseverentă

Substratul *firii hiperperseverente* este perseverenţa anormală a afectului. În special afectele egoiste sunt cele care, datorită intensităţii care le este proprie, se pot manifesta într-un mod anormal. Specificul firii hiperperseverente se manifestă întotdeauna când sunt atinse interesele sale personale.

Caracteristici: tendinţa spre ranchiună şi atitudini bănuitoare, susceptibilitate, se simt lesne ofensaţi, sentimente egoiste mai intense, un pronunţat sentiment al propriei valori, ambiţia egoistă, încăpăţânare.

N.B. Ambiţia personalităţilor hiperperseverente poate deveni o forţă motrice spre realizări pozitive.

Prin accentuarea trăsăturilor se poate ajunge la afecte paranoice, *la dezvoltări expansiv-paranoide*, marcate prin idei prevalente şi chiar idei fixe obsesive.

Combinaţia firii hiperperseverente cu firea hiperexactă este avantajoasă d.p.d.v. social. Tendinţa egoistă, proprie hiperperseverenţei, este atenuată de tendinţa altruistă

specifică firii hiperexacte. Totodată, stăruinţa firii hiperperseverente şi meticulozitatea celei hiperexacte face ca munca desfăşurată să fie bine executată. Dezvoltările paranoice de duşmănie faţă de cei din jur sunt, de asemenea, inhibate de trăsăturile anancaste (ale persoanelor hiperexacte).

9. Firea emotivă

Firea emotivă se caracterizează prin reacţii de mare sensibilitate şi profunzime în sfera afectivă, având un prag scăzut de declanşare a emoţiilor şi a reacţiilor neuro-vegetative.

Datorită sensibilităţii afective deosebite, o traumă psihică poate fi resimţită cu o intensitate patologică şi poate da naştere unei *depresiuni reactive*, uneori mergând spre tentative de suicid. Spre deosebire de *firile distimice* sau *ciclotimice*, la firile emotive nu există o predispoziţie înnăscută spre depresie. La personalităţile emotive gravitatea depresiei merge paralel cu gravitatea evenimentelor exterioare. La ambele tipuri de fire există o labilitate emotivă, o labilitate a sentimentelor – dintr-o dispoziţie afectivă mijlocie poate lua naştere anormal de uşor *bucuria sau tristeţea*.

La *ciclotimici* reacţia nu este strâns legată de eveniment, nici în privinţa naturii ei, nici a intensităţii. Un succes de mică importanţă îl duce pe ciclotimic la *euforie*, iar un eşec mic îl duce la o stare de *depresie*.

La *emotivi* numai evenimentul ca atare exercită o influenţă. Un emotiv se poate bucura intens atunci când se bucură un alt om – având o *empatie mare*, şi, de asemenea, trăieşte intens starea de compătimire faţă de suferinţele altuia. Dar, într-o societate veselă, spre deosebire de ciclotimic, emotivul nu este uşor contaminat de veselie.

Copiii cu o fire emotivă sunt, de obicei, şi anxioşi. Şi la adulţi se întâlneşte această asociere, adesea.

Alte *trăsături ale emotivului*:

- tensiunea persistă pe parcursul desfăşurării unor acţiuni (mai ales de dificultate medie şi mare) şi ea se descarcă o dată cu terminarea acţiunii;
- rezistă la stări de aşteptare;
- se decide greu pentru acţiune, cântăreşte mult situaţiile;
- mişcări şovăielnice, prudenţă;
- se consumă în munci de răspundere, fiind mereu în alertă (uzură nervoasă prematură);
- conştiinciozitate;
- şocurile emoţionale produc dezordine afectivă şi blocaje în funcţiile organice şi în cele intelectuale.

10. Firea extravertită şi firea introvertită

Karl Jung (1875-1961) a descris cele două firi în lucrările elaborate în anii 1911-1912, destinate tipurilor umane.

Extravertitul este o persoană orientată predominant spre lumea exterioară, spre lumea percepţiei şi nu atât de mult spre lumea imaginaţiei. Evită singurătatea, caută companie, caută să conducă activităţile de grup, are iniţiativă, este sociabil şi, în general, agreat de grup. Îşi asumă responsabilităţi sociale, înfruntă riscul, este optimist, îi place viaţa variată, plină de neprevăzut .

Introvertitul – opus extravertitului – este centrat pe el însuşi, pe lumea reprezentărilor, a imaginilor mintale, a gândurilor, este interiorizat, timid, cu tendinţa de izolare socială. Nu este comunicativ, nu este deschis spre lumea dinafară, spre iniţiative. Persoane lipsite de

încredere în ele, sensibile, înclinate spre lumea abstracţiunilor şi nu a percepţiilor şi acţiunilor dinamice, practice.

Există o mare asemănare între *ciclotimic şi extravertit* şi între *schizotimic şi introvertit*.

O fişă posibilă de autoanaliză pentru încadrarea persoanei în cadrul extraversiunii sau a introversiunii ne-o prezintă, printre alţii, Vladimir Levi ("Noi şi Eu", E.D.P., 1978).

2 Firea extravertită	**3 Firea introvertită**
1. Simte permanent nevoia unor stimuli exteriori	1. Se simte bine în singurătate
2. Are foarte multe cunoştinţe, mulţi prieteni	2. Nu leagă uşor prietenii noi
3. Nu-i place să stea mult în casă	3. Îşi păstrează prieteniile toată viaţa
4. Nu-i place să ia masa singur	4. Se cufundă adesea în amintiri
5. Îi place să vorbească în public	5. Are, în mod spontan, un raţionament profund
6. Se orientează uşor în împrejurări noi	6. Caută îndelung sensul lucrurilor
7. Discută cu plăcere despre alţii	7. Îşi autoanalizează mereu stările psihice şi sentimentele
8. Are multe planuri noi şi idei noi	8. Este depărtat de evenimentele cotidiene
9. Se interesează de impresia pe care o produce asupra altora	9. Nu aleargă după ştiri şi evenimente noi
10. Acţionează în funcţie de împrejurări	10. Preferă să rămână necunoscut în public şi neobservat
11. Îi place să povestească anecdote, istorioare, întâmplări	11. Se concentrează mult asupra activităţii desfăşurate
12. Realizează concomitent mai multe activităţi	

Temă:
Faceţi o paralelă între firea hipertimică şi firea distimică.

Tema 3
Temperamentul

Obiective:

- *prezentarea abordării pavloviene privind relaţia dintre tipurile de a.n.s. şi temperamente;*
- *surprinderea raportului psihologic/fiziologic în caracterizarea temparamentelor;*
- *exemplificarea unor limite ale prezentărilor temperamentelor.*

Cuvinte cheie:
Dinamico-energetic; forţă; mobilitate; echilibru; coleric; sanguinic; flegmatic; melancolic.

1. Definiţia şi clasificarea temperamentelor

Temperamentul este *latura dinamico-energetică a personalităţii* care se exprimă cel mai pregnant în conduită. Dintre cele trei laturi ale personalităţii (temperament, aptitudini, caracter), temperamentul este cea care poate fi cunoscută cel mai uşor, tocmai datorită multitudinii şi varietăţii manifestărilor sale. Toate trăsăturile comportamentale evidenţiază unele particularităţi ale *dinamicii* activităţii psihice (mai accelerată sau mai domoală, mai uniformă sau mai neuniformă) şi ale *energiei* ei (prezenţa unui surplus sau a unui deficit de energie). Ele nu aparţin doar unui anumit proces psihic, doar unei anumite conduite, ci întregii personalităţi; nu se manifestă sporadic, întâmplător, ci sunt stabile şi cu manifestare continuă în viaţa psihică a individului.

1.1. Trăsăturile activităţii nervoase superioare (a.n.s.) şi temperamentale

Excitaţia şi inhibiţia se caracterizează prin trei însuşiri esenţiale: *forţa* (capacitatea de lucru a sistemului nervos, a celulelor corticale), *mobilitatea* (viteza cu care cele două procese se înlocuiesc unul pe altul), *echilibrul* (predominarea unuia sau altuia dintre ele, sau "echilibrul" lor). Pornind de la aceste însuşiri înnăscute ale excitaţiei şi inhibiţiei, Pavlov stabileşte patru tipuri de activitate nervoasă superioară (a.n.s.) comune pentru om şi animal, cărora le asociază cele patru temperamente cunoscute.

Între tipul de activitate nervoasă superioară şi temperament există o mare legătură, fapt care a permis definirea temperamentului ca fiind *manifestarea tipului de a.n.s. în sfera activităţii psihice*. Deşi aceste două noţiuni sunt strâns legate, ele nu trebuie confundate. Tipul este o noţiune *fiziologică*, temperamentul una *psihologică*; tipul *are o sferă mai largă* decât temperamentul, pentru că el nu se manifestă doar în sfera activităţii psihice, ci şi în alte forme de activitate ale organismului (respiraţie, circulaţie, digestie etc.), în schimb temperamentul are un *conţinut mai bogat*.

Deşi clasificarea lui Pavlov se bazează pe un criteriu mai solid decât altele (Kretschmer – de exemplu), nici ea nu este scutită de unele neajunsuri. Astfel, ea stabileşte doar extremele, nu şi diversele grade de trecere de la o extremă la alta. Apoi, în stabilirea celor patru tipuri nu sunt luate în considerare toate cele trei caracteristici ale proceselor nervoase (la coleric sunt considerate doar două însuşiri, la melancolic doar una).

1.2. Criterii psihologice de clasificare

Deşi temperamentul este manifestarea tipului de activitate nervoasă superioară în sfera activităţii psihice, nu trebuie să înţelegem că între tip şi temperament există o *coincidenţă*, o *identitate*, ci o *corespondenţă*. Adică, doi oameni care sunt identici din punct de vedere al tipului de a.n.s. vor avea, în linii mari, acelaşi temperament, însă de nuanţe diferite. De exemplu, doi indivizi pot avea acelaşi tip puternic, echilibrat, mobil, dar la unul echilibrul proceselor nervoase este precar iar mobilitatea excesivă, în timp ce la altul echilibrul este foarte mare, dar mobilitatea este mică, aproape de inerţie, unul va fi sanguinic cu nuanţe de coleric, iar altul tot sanguinic, dar cu nuanţe de flegmatic. Mai mult decât atât, aceeaşi însuşire de tip poate fi transfigurată diferit în diverse trăsături temperamentale. De exemplu, neechilibrul excitativ poate apărea la un anumit nivel ca încordare, impulsivitate, haos afectiv, conduită anarhică, iar la un alt nivel ca spirit de iniţiativă, impetuozitate în creaţie, efervescenţă afectivă legată de scopuri înalte. Aceasta, deoarece tipul nu se manifestă direct în sfera activităţii psihice, ci este mediat de ansamblul legăturilor temporare.

Tabelul I. Relaţia dintre a.n.s. şi temperament

Tipul de activitate nervoasă superioară clasificat după:			Temperament
Forţa-intensitatea proceselor nervoase	Echilibrul proceselor nervoase	Mobilitatea proceselor nervoase	
PUTERNIC →	ECHILIBRAT →	MOBIL →	SANGVINIC
		INERT →	FLEGMATIC
	NEECHILIBRAT →		COLERIC
SLAB →			MELANCOLIC

Din clasificarea temperamentelor n-au lipsit nici *criteriile psihologice*. Astfel, psihiatrul şi psihologul elveţian C.G. Jung, pornind de la ideea că aşa cum în natură există fenomene opuse (ziua şi noaptea, fluxul şi refluxul, naşterea şi moartea), tot aşa şi viaţa psihică a omului poate fi orientată fie spre exterior (tipul *extravertit*), fie spre interior (tipul *introvertit*). H.J. Eysenck, psiholog englez, a mai introdus încă două dimensiuni bipolare, şi anume, *instabil* (nevrotic) şi *stabil* (normal) pe care le corelează cu cele propuse de Jung şi cu cele patru tipuri clasice – sanguinic, coleric, flegmatic, melancolic.

Prin corelarea mai multor criterii se obţine o clasificare mai completă a structurilor temperamentale, care corespund mai bine realităţii.

2. Caracterizarea psihologică a temperamentelor

O asemenea caracterizare s-ar putea face pornind fie de la principalele particularităţi ale excitaţiei şi inhibiţiei ca şi de la felul cum se manifestă ele în dinamica activităţii psihice (deci de la tipul de a.n.s.), fie de la unii parametri ai activităţii psihice cum ar fi: ritmul desfăşurării acesteia, viteza de reacţie, intensitatea, durabilitatea, particularităţile "intrării" sau "ieşirii" din acţiune, impresionabilitatea, impulsivitatea, tempoul (adică frecvenţa fenomenelor psihice într-o unitate de timp), egalitatea sau inegalitatea manifestărilor psihice, modul de folosire a energiei (economicos sau risipitor), vioiciunea, capacitatea de adaptabilitate la situaţiile noi etc. Utilizând câţiva dintre aceşti parametri să vedem cum ar arăta portretele psihologice ale celor patru temperamente fundamentale.

Colericul dispune de o reactivitate promptă, imediată, bogată, intensă, este impetuos, capabil de sentimente intense şi durabile, de o mare rezistenţă, este productiv în plan

intelectual, în schimb este impulsiv, iritabil, îşi iese repede din fire, este predispus spre "explozii" afective, manifestă încredere exagerată în propriile sale forţe, minimalizându-le pe ale altora, se lasă cuprins de stări de furie, de alarmă, îşi risipeşte energia.

Sanguinicul este deosebit de vioi, mobil, impresionabil, sensibil, manifestă reacţii rapide, intră uşor în activitate, dezvoltă energie, se adaptează uşor, este sociabil, destins, în schimb este uşuratic, vorbăreţ, guraliv, influenţabil, nestatornic, fluctuant şi inegal în trăirile sale psihice.

Flegmaticul dispune de o mare capacitate de muncă, răbdare, perseverenţă, stăpânire de sine, calm, este aproape imperturbabil, dar manifestă şi inerţie în manifestările sale psihice, reacţii întârziate (chiar dacă sunt adecvate) şi stereotipizate, capacitate relativ scăzută de a se adapta mai ales la situaţiile noi, variabile, este relativ încordat.

Melancolicul este hipersensibil, meticulos, migălos, interiorizat, conştiincios, dispune de procese afective durabile, intense, dar este puţin încrezător în propriile forţe, retras, supus, timid, nesigur, trăieşte sentimente de inferioritate, dispune de mobilitate şi reactivitate slabe.

Temperamentele dispun atât de însuşiri pozitive, cât şi de însuşiri negative. De aceea, problema care se pune în practică nu este aceea a schimbării tipului de temperament, adică a înlocuirii unuia cu altul. Acest lucru nu este posibil, chiar dacă am dori noi să-l facem, întrucât structura temperamentală a individului este, în linii mari, *înnăscută*. Ceea ce se cere este de a cunoaşte cât mai corect trăsăturile temperamentale ale fiecărui individ şi de a ţine seama de ele, atât în relaţionarea directă cu fiecare ins, cât şi în alegerea influenţelor educative pentru a le ameliora într-o direcţie sau alta. Educarea colericului şi sanguinicului pe direcţia stăpânirii, a reţinerii unor reacţii, iar a flegmaticului şi melancolicului pe cea a amplificării gradului lor de mobilitate şi adaptabilitate la nou atrage după sine creşterea productivităţii muncii lor.

Există o mare varietate şi bogăţie a diferenţelor individuale şi, implicit, a diferenţelor comportamentale, ceea ce înseamnă că una şi aceeaşi stimulare exterioară va avea, pe de o parte, ecouri diferite în personalitatea fiecărui individ, iar pe de altă parte, va produce reacţii diferite nu numai în funcţie de alte trăsături de personalitate (cum ar fi motivaţiile, aptitudinile, capacităţile intelectuale, trăsăturile caracteriale etc.) ci şi în funcţie de trăsăturile temperamentale. Aceasta ne atrage atenţia asupra necesităţii luării în considerare şi a trăsăturilor temperamentale în vederea adaptării adecvate la condiţiile activităţii.

Temperamentul *nu determină calitatea manifestărilor psihice*, ci doar latura lor dinamico-energetică, *nu determină conţinutul*, cât *forma* în care este expus şi exteriorizat acest conţinut. Dacă cineva gândeşte "încet", aceasta nu înseamnă că el gândeşte "prost"; dacă vorbeşte repede, accelerat, aceasta nu înseamnă că spune ceva interesant. Conţinutul activităţii psihice şi, mai ales, valoarea lui sunt date de alte componente ale personalităţii (aptitudini, caracter).

Teme:

Realizaţi o paralelă între temperament şi fire.
Arătaţi relaţia dintre ANS şi temperament.

Tema 4
Caracterul

Obiective:

- *definirea trăsăturilor de caracter şi a atitudinilor/valori;*
- *prezentarea procesului de formare a trăsăturilor de caracter;*
- *descrierea unor trăsături de caracter;*
- *abordări psihopedagogice în prevenirea şi corectarea trăsăturilor negative de caracter.*

Cuvinte cheie:
Valoare morală, voinţă, atitudini, trăsături, analiză biografică, dezirabilitate socială, conduită morală.

1. Noţiuni generale despre caracter

În timp ce temperamentul reprezintă latura dinamico-energetică a personalităţii, caracterul se referă la elementele de conţinut ale personalităţii, pe baza cărora omul este evaluat din punct de vedere al valorii sociale.

Caracterul reprezintă nucleul personalităţii, întrucât exprimă partea sa profund individuală, dar şi *valoarea morală personală*, el rezultând din integrarea experienţei de viaţă a omului în anumite modalităţi de *orientare* şi *conduită* statornică.

În sensul larg al cuvântului, prin caracter se înţelege ansamblul trăsăturilor esenţiale şi calitativ specifice, care se exprimă în relaţiile interpersonale şi în activitatea omului în mod stabil şi permanent. Într-un sens ceva mai restrâns, caracterul poate fi definit ca o totalitate de trăsături esenţiale şi stabile derivate din orientarea şi voinţa omului.

Trăsăturile de caracter nu sunt direct observabile, ci ele pot fi "descifrate" din viaţa şi activitatea omului prin inferenţă, pornind de la interpretarea actelor de conduită observabile. Orientarea conduitei şi activităţii omului este determinată psihologic de trebuinţele, motivele, dorinţele, aspiraţiile şi scopurile sale. Pentru realizarea scopurilor (a obiectivelor construite sau reconstruite pe plan mintal) omul trebuie să învingă diferite obstacole interne sau externe, mobilizându-şi calităţile voinţei. *Voinţa* constă tocmai în capacitatea omului de a-şi realiza scopurile pe calea unor activităţi care implică învingerea anumitor obstacole, prin activizarea resurselor sale cognitive, aptitudinale şi morale. Totodată, voinţa înseamnă capacitatea omului de a-şi regla activitatea după anumite idei, principii, convingeri, luându-şi "în stăpânire" propria conduită.

În actele de conduită se concretizează "poziţiile interne" specifice pe care omul le adoptă faţă de societate şi faţă de ceilalţi oameni, faţă de activitate (învăţătură, muncă) şi faţă de sine însuşi. Aceste "poziţii interne" nu sunt altceva decât *atitudinile* manifestate de individul uman în cadrul interacţiunii sale cu realitatea socială, în diversitatea laturilor ei.

Caracterul prezintă un *sector orientativ* şi altul *efector*, datorită faptului că în structura atitudinilor funcţionează două componente principale: segmentul orientativ sau direcţional, alcătuit din elemente motivaţional-afective şi intelectuale, şi segmentul efector, constând din mecanisme voluntare specializate. Prin segmentul orientativ se defineşte poziţia preferenţială sau repulsivă a subiectului faţă de diverse aspecte ale realităţii socio-umane. Prin segmentul efector se obţine traducerea în viaţă a orientării, trecerea la faptă. Luând în considerare importanţa segmentului efector pentru obiectivarea "sectorului orientativ" al caracterului, voinţa poate fi considerată "coloana vertebrală: a caracterului. Nu întâmplător caracterul este considerat "voinţă moral-organizată".

Având în vedere cele de mai sus, pot fi considerate trăsături de caracter numai însuşirile care exprimă o atitudine stabilizată (pozitivă sau negativă) faţă de diversitatea aspectelor socio-umane şi care se manifestă constant şi durabil în faptele de conduită ale omului. Atitudinea este, deci, o variabilă sau o structură psihică latentă, care condiţionează şi prefigurează modalitatea generală de reacţii comportamentale ale unei persoane faţă de societate şi ceilalţi oameni, faţă de activitate (învăţătură, muncă), faţă de valori etc. (P. Popescu-Neveanu).

Definitoriu pentru ceea ce numim atitudine – arată I. Radu – este referinţa implicită sau explicită la valori. Unii autori pun semnul egalităţii între atitudini şi valori, reducând valorile la atitudini, ceea ce nu este corect. Atitudinile constituie un fenomen subiectiv, în

timp ce valorile se relevă în interacţiunea dintre subiect şi obiect, la intersecţia dintre trebuinţele umane, pe de o parte, şi însuşirile, calităţile obiectelor, evenimentelor, faptelor pe de altă parte. Pentru individul concret valorile apar ca date obiective, ca realităţi externe ce trebuie însuşite, interiorizate. În societatea în care trăieşte şi se dezvoltă, copilul sau tânărul găseşte un sistem de valori recunoscute prin aprecierea colectivă, care i se propune ca principii de conduită. Deci atitudinile nu se confundă cu valorile, ci ele constituie mai curând recunoaşterea valorilor, datorită "interiorizării" lor de către individ.

Consideraţiile de mai sus ne îndreptăţesc să definim caracterul ca un sistem de atitudini stabile şi specific individuale, având o semnificaţie morală, şi totodată ca o modalitate stabilă de autoreglaj în cadrul raporturilor interumane şi cu privire la problemele mari ale vieţii sociale. Pornind de la această definire, explicarea optimă a formării caracterului unui anumit om rezidă în *analiza biografică* (H. Thomas, A. Cosmovici, B. Zörgö ş.a.), ţinând seama de condiţiile concrete, socio-economice şi culturale în care s-a dezvoltat.

2. Psihogeneza atitudinilor şi trăsăturilor de caracter

De la naştere până la maturitate, practic pe tot parcursul vieţii, omul învaţă să se integreze într-un sistem de relaţii sociale tot mai complexe, pe măsură ce trece din familie în grădiniţă, în şcoală şi apoi în producţie. Aceste relaţii se impun în mod obiectiv, fiind reglate printr-o serie de cerinţe, norme şi principii social-morale. Formarea caracterului înseamnă în mare parte tocmai interiorizarea cerinţelor şi normelor pe care colectivitatea le formulează faţă de indivizi. Normele socio-morale se însuşesc la fel ca orice informaţie, deprindere sau obişnuinţă, primind însă neapărat aprobarea socială, lauda sau eventual blamul celor din jur când nu sunt efectuate conform dezirabilităţii sociale.

Atitudinile se formează prin acumulări lente, în condiţiile unor situaţii de viaţă care angajează cât mai plenar copilul sau tânărul, ele consolidându-se şi manifestându-se, deci, stabil şi constant, începând din perioada adolescenţei. Atitudinile şi trăsăturile de caracter parcurg următoarele stadii în dezvoltarea lor: a) stadiul manifestărilor aleatoare; b)stadiul manifestărilor situaţionale; c) stadiul manifestării generalizate a atitudinilor şi trăsăturilor de caracter. De multe ori intervine şi o etapă de "disoluţie" a unor trăsături (negative) şi de structurare treptată a altor trăsături (pozitive).

Manifestarea statornică a atitudinilor are la bază *formarea obişnuinţelor de conduită morală*. Într-adevăr, educarea obişnuinţelor de conduită morală constituie baza dezvoltării trăsăturilor pozitive de caracter. Formarea acestora este precedată de exersarea copiilor şi tinerilor în fapte şi acţiuni morale, care devin cu timpul obişnuinţe de comportare morală. Astfel, pentru a educa la elevi sârguinţa este necesar să-i obişnuim să-şi pregătească lecţiile acasă şi la şcoală în mod sistematic. La început, trăsăturile pozitive de caracter se formează graţie faptelor şi acţiunilor morale, iar după ce ele se stabilizează devin sursă internă pentru fapte şi acţiuni morale. După cum arată A. Chircev, aceasta este calea pentru formarea trăsăturilor pozitive de caracter exprimate prin acte de conduită morală şi totodată calea pentru reeducarea trăsăturilor negative de caracter. Acestea din urmă nu se pot reeduca decât dacă punem copiii şi tinerii să săvârşească fapte şi acţiuni prin care să se releve trăsăturile pozitive de caracter.

Privite din unghi psihogenetic, atitudinile se formează pornind de la activitate, de la conduită, spre conţinutul de conştiinţă corespunzător, care înglobează reprezentări morale, noţiuni şi judecăţi morale, emoţii şi sentimente morale, convingeri etc. Constituind "subtextul" comportării, atitudinea este simultan un element al conştiinţei, dar şi al conduitei manifeste. În contextul fenomenelor de conştiinţă, atitudinea se conturează mai întâi din ecoul subiectiv al evenimentelor şi faptelor externe, din "haloul emoţional" al relaţiilor individului

cu ceilalţi oameni, cu activitatea, constituind o formă de generalizare a experienţei afective. Desigur, pe acest "halou emoţional" se structurează celelalte componente ale conştiinţei şi ale atitudinilor, de natură cognitivă şi voliţională.

Copilul şi tânărul este inclus în mod efectiv într-un sistem de relaţii sociale, este antrenat în anumite activităţi şi acţiuni cu semnificaţie morală, organizate de adulţi pentru ca să-şi însuşească treptat conţinutul informaţional, normativ al acestor relaţii sau activităţi, sub formă de reprezentări, noţiuni, judecăţi morale, convingeri etc. Procesul de interiorizare a cerinţelor externe este facilitat prin *oferirea de modele pozitive*, întrucât preadolescentul şi adolescentul preiau în mod selectiv modelele de conduită.

Din cele de mai sus rezultă că atitudinile relevă consistenţa interioară a caracterului, în contrast cu varietatea situaţiilor externe, ele constituind elemente de "sudură", de continuitate între conştiinţă şi conduită. Relaţiile interiorizate sub formă de atitudini se consolidează treptat în perioada adolescenţei, devenind premisele trăsăturilor caracteriale. Cuplul atitudini-relaţii constituie feţe reversibile ale aceluiaşi proces: atitudinile manifeste devin relaţii, iar relaţiile interiorizate constituie atitudini. În acest sens – arată A. Chircev – caracterul nu este altceva decât efectul relaţiilor stabilizate ale persoanei cu mediul social (cu societatea şi cu ceilalţi oameni, cu activitatea etc.), iar atitudinile devin motive ale activităţii pe care omul o realizează printr-un foarte bogat evantai de moduri de comportare, achiziţionate în decursul vieţii ca efect al multiplelor influenţe educaţionale.

3. Componentele structurale ale caracterului

Structura caracterului ni se dezvăluie în formele atitudinilor şi în sistemul trăsăturilor caracteriale. Trăsăturile caracteriale pot fi grupate în două categorii: *trăsături care exprimă orientarea persoanei* (faţă de societate şi ceilalţi oameni, faţă de muncă şi faţă de propria persoană) şi *trăsături care derivă din voinţă*.

3.1. Trăsături care exprimă orientarea persoanei

În structura caracterului apare în primul rând *orientarea* care deţine un rol conducător şi reglator al conduitei omului. Prin orientare se înţelege atitudinea selectivă faţă de realitate, capabilă să exercite o influenţă determinantă asupra activităţii omului. Ca expresie de conţinut a caracterului, orientarea este de natură ideologică şi psihologică totodată, iar între cele două planuri – ideologic şi psihologic – există o strânsă corelaţie. În plan ideologic, orientarea se exprimă prin concepţia omului despre lume şi viaţă.

În plan psihologic, atitudinile faţă de realitatea socială, respectiv conţinutul orientării omului, se exprimă prin atitudinea faţă de ceilalţi oameni şi atitudinea faţă de activitate (învăţătură, muncă), atitudini care se află în strânse interrelaţii cu atitudinea faţă de propria persoană.

(1) *Atitudinea faţă de alţi oameni* exprimă gradul de preţuire, stimă, dragoste faţă de om în general. Pe baza ei se dezvoltă relaţii de simpatie, de întrajutorare reciprocă, de competiţie etc. Dintre trăsăturile pozitive de caracter care exprimă această atitudine amintim: sociabilitatea, sinceritatea, corectitudinea, cinstea, tactul, delicateţea, altruismul, bunătatea, ajutorarea dezinteresată, spiritul responsabilităţii civice etc. Din lista trăsăturilor negative menţionăm: individualismul, indiferenţa, "închiderea în sine", nesinceritatea, susceptibilitatea, ipocrizia, linguşeala, tendinţa de a înşela încrederea celor din jur, spiritul mercantil etc.

Pentru a descrie modul cum un elev participă la viaţa colectivului, ne putem gândi, de exemplu, la o scară de apreciere. Redăm, după I. Radu, o astfel de scară de apreciere curentă, care oferă mijloace de expresie sub forma unor descrieri condensate:

- mai mult retras, izolat, nu se interesează de problemele colectivului;
- se sustrage de la munci sociale, lucrează numai din obligaţie;
- face strictul necesar, dar fără vreo iniţiativă;
- se integrează în colectiv, este bun executant, dar fără opinie proprie;
- autoritar, bun organizator şi animator al colectivului.

Pe baza observaţiei zilnice, dirigintele clasei alege una din alternativele oferite drept apreciere globală a atitudinii elevului faţă de colectiv. În interpretarea acestei atitudini este necesar ca dirigintele să discearnă ce ţine de firea elevului (extravertită sau introvertită) în relaţiile sale cu colectivul şi ce ţine de caracterul său.

(2) Atitudinea faţă de muncă

Trăsăturile pozitive de caracter care se manifestă în atitudinea faţă de muncă sunt: sârguinţa, hărnicia, conştiinciozitatea, punctualitatea, entuziasmul, spiritul de iniţiativă, exigenţa faţă de sine şi faţă de alţii, grija faţă de calitatea muncii, spiritul de întrajutorare etc. Dintre trăsăturile negative amintim: lenea, neglijenţa, apatia, rutina, dezorganizarea, nereceptivitatea faţă de nou etc.

În formarea atitudinii faţă de muncă şi a trăsăturilor pozitive de caracter exprimate în activitatea de învăţare sau de muncă sunt hotărâtoare acţiunile formative ale familiei şi colectivelor în care individul îşi desfăşoară activitatea.

(3) Atitudinea faţă de propria persoană

Procesul formării atitudinii faţă de propria persoană trebuie privit în strânsă relaţie cu procesul formării imaginii de sine. Omul ajunge la autocunoaştere şi la cristalizarea atitudinilor faţă de propria persoană raportându-se la ceilalţi oameni, comparându-se necontenit cu alţii. Imaginea de sine şi atitudinea faţă de propria persoană sunt influenţate de dinamica succeselor şi insuccesele proprii şi de atitudinile celorlalţi faţă de individ, dar – la rândul lor – acestea influenţează atitudinea faţă de alţi oameni.

Trăsăturile pozitive de caracter care se exprimă prin atitudinea omului faţă de sine însuşi se formează pe baza unor relaţii interpersonale adecvate, tonice. Modestia, sentimentul demnităţii personale, spiritul autocritic, curajul, optimismul, stăpânirea de sine etc. sunt câteva dintre aceste trăsături pozitive de caracter. Reversul negativ al acestor trăsături îl constituie: îngâmfarea, aroganţa, autoaprecierea neocritică, timiditatea şi sentimentul inferiorităţii personale, pesimismul etc. Aceste trăsături negative de caracter sunt efectul educaţiei greşite, de cele mai multe ori în familie. Prezenţa lor creează dificultăţi în adaptarea şi integrarea socială a persoanei, duce la încordarea relaţiilor interpersonale, astfel încât apare clar necesitatea prevenirii instalării lor, sau înlăturarea acestora în timp. Trăsăturile pozitive se formează sub influenţa factorilor educaţionali, în procesul desfăşurării unor activităţi, a săvârşirii unor fapte de conduită care solicită trăsăturile pozitive de caracter.

3.2. Trăsăturile de caracter derivate din voinţa omului

În afară de trăsăturile de caracter rezultate din orientarea persoanei, în structura caracterului intră şi diferite trăsături de natură volitivă, care se manifestă prin atitudinea activă a omului faţă de obstacolele care se ivesc în calea realizării scopurilor propuse. Întrucât în structura caracterului voinţa joacă un rol foarte important, unele dintre trăsăturile voinţei pot fi considerate şi ca trăsături de caracter. Voinţa imprimă caracterului asemenea trăsături cum ar fi: energia, fermitatea şi gradul de organizare.

Ca trăsătură de caracter, energia se exprimă în hotărârea, spiritul de iniţiativă şi curajul cu care omul acţionează pentru realizarea scopurilor fixare. Fermitatea caracterului exprimă tăria voinţei şi perseverenţa cu care luptă omul pentru realizarea scopurilor, fără a ceda în faţa dificultăţilor şi fără a se abate de la activitatea începută. O altă trăsătură volitivă de caracter o reprezintă gradul de organizare, exprimat prin stăpânirea de sine, spiritul de disciplină şi încrederea în sine.

Energia, fermitatea şi gradul de organizare a caracterului manifestate la cote înalte stau la baza unui tip de caracter ferm, iar insuficienta dezvoltare a acestor trăsături volitive duc la constituirea unui tip de caracter slab, labil. Atitudinile şi trăsăturile pozitive de caracter se formează de multe ori în luptă cu cele negative.

4. Abordarea psihopedagogică a trăsăturilor negative de caracter

În cele ce urmează ne vom opri asupra cauzelor şi formelor de manifestare a unora dintre trăsăturile negative de caracter care apar şi se manifestă încă din copilărie şi care trebuie înlăturate prin acţiunile educative adecvate.

(1) O trăsătură negativă de caracter manifestată în raport cu ceilalţi oameni este *nesinceritatea, tendinţa de a înşela încrederea celor din jur*, apelând la *minciună*. Minciuna constă într-o afirmaţie falsă, cu scopul de a induce în eroare una sau mai multe persoane, producând prejudicii de ordin moral sau material şi pentru a obţine anumite beneficii, profituri personale. Deci, minciuna se caracterizează prin deformarea intenţionată a realităţii, conştiinţa inducerii în eroare şi urmărirea unui scop. J. Piaget arată că problema minciunii şi a adevărului nu apare pe plan moral înaintea vârstei de 7-10 ani, întrucât până la această vârstă copilul îşi poate manifesta imaginaţia prin fabulaţie, care nu trebuie confundată cu minciunile conştiente şi voluntare.

Cercetările privind cauzele minciunii la copii şi adolescenţi efectuate de P. Baumgarten, F. Susukita (după Zisulescu, 1978) relevă următoarele motive care duc la manifestarea acestei trăsături negative: lăcomia, frica de pedeapsă, apărarea proprie, neîndeplinirea sarcinilor, camuflarea unor fapte, a unor stricăciuni provocate şi încercarea de a se dezvinovăţi, interdicţiile privind unele activităţi care le produc plăcere (jocul, unele distracţii), călcarea cuvântului şi încercarea de "justificare", mândria (mint pentru a ieşi în relief), fantezia etc.

Permanentizarea minciunilor are drept consecinţă transformarea tendinţelor sporadice spre minciună în deprindere sau obişnuinţă, care prin consolidare şi cristalizare devin o trăsătură negativă de caracter. Printre cele dintâi mijloace de combatere a minciunii la copil se numără deprinderea lui cu precizia, dezvoltarea simţului realului, a obişnuinţei de a reda fidel faptele observate. Astfel, un bun educator va şti să trezească şi să dezvolte curiozitatea copilului, să-l facă să simtă plăcerea povestirii exacte a unor amintiri, corectând cu mult tact fiecare inexactitate şi tendinţa spre fabulaţie exagerată, întâlnită uneori şi la vârstele pentru care nu mai este caracteristică. Aceste metode par a fi bune întrucât acţionează simultan atât asupra cauzelor cât şi asupra scopurilor alterării adevărului. Preocupându-se de adaptarea cât mai adecvată a copilului la mediul în care trăieşte, prin aceste metode educatorul îl va "elibera" totodată pe copil de frica de pedeapsă, care pare a fi cauza cea mai frecventă a minciunii, cel puţin a minciunii legate de problemele familiale şi şcolare.

În privinţa înlăturării minciunii determinate de cauze afective, pentru a evita transformarea ei în trăsătură negativă de caracter, ni se pare semnificativ ceea ce spune A. Berge: "Luând cunoştinţă de nevoia sa de organizare socială, copilul va descoperi treptat că sinceritatea = încredere reciprocă; apoi, el va ajunge la formula sinceritate = curaj, căpătând conştiinţa dorinţei sale de perfecţionare. Aceste aspecte stau la baza educării sincerităţii şi loialităţii, iar cei care se ocupă de copil pot să-l ajute pe nesimţite – şi chiar fără să-l certe – să descopere binefacerile, farmecul şi valoarea socială a încrederii reciproce".

(2) *Timiditatea* este o trăsătură negativă de caracter care exprimă o atitudine de neîncredere în sine, precum şi o atitudine de rezervă şi teamă în raport cu ceilalţi oameni. Timiditatea apare în copilărie, fiind mai frecventă şi mai pregnantă la unii preadolescenţi, dar prin permanentizare se poate manifesta şi la adulţi.

Timiditatea poate fi definită ca o trăsătură negativă de caracter dobândită printr-o educaţie greşită, pe un fond înnăscut (tip de activitate nervoasă slab, fire introvertită) şi manifestată prin reacţii neadecvate (nesiguranţă, stângăcie, reacţii emoţionale exagerate, dezorganizatoare etc.) în prezenţa anumitor persoane sau în diferite situaţii, reacţii de care subiectul devine conştient şi aceasta îl face să simtă, să trăiască şi mai intens reacţiile emoţionale negative.

Timiditatea cuprinde următoarele simptome: neîncrederea în sine, sentimente de inferioritate, teama de eşec, teama de a nu fi apreciat nefavorabil de ceilalţi oameni, suspiciunea, emotivitate exagerată şi instabilitate emotivă, slăbiciunea voinţei, nehotărârea, dificultăţi în luarea deciziilor, nesiguranţa, tendinţa de izolare. Când este singur, timidul se manifestă ca şi un om echilibrat, "sigur pe el". Dezechilibrul emotiv, teama, neîncrederea în sine, tendinţa de izolare apar şi se manifestă numai în prezenţa altor oameni, mai ales necunoscuţi sau cu care a avut experienţe negative. Şi la timid apar uneori acte de aşa-zisă "îndrăzneală", dar acestea sunt consecinţa unor eforturi intense de a se elibera de teama eşecului, constituind o încercare de a masca nesiguranţa, neîncrederea, nehotărârea care îl domină în prezenţa celorlalţi oameni.

Cauzele apariţiei timidităţii, ca şi a altor trăsături negative de caracter (individualism, lene, înfumurare, negativism etc.) trebuie căutate în relaţiile interpersonale în care se include copilul. În ordinea succesiunii lor, aceste relaţii sunt la început verticale (adult → copil, copil → adult). O dată formate, aceste relaţii se extind şi în planul orizontal: de la copil la copil. Astfel, timiditatea, ca şi alte trăsături negative de caracter, se formează în cadrul relaţiilor neadecvate din familie şi se dezvoltă prin manifestarea lor în cadrul relaţiilor cu alţii, ceea ce duce la crearea unui cerc vicios. Dintre cauzele externe ale timidităţii le menţionăm pe următoarele: tutelarea exagerată (manifestată fie prin severitate exagerată, fie prin răsfăţ), climat socio-afectiv neadecvat în familie (conflicte, agresivitate verbală, brutalitate), lipsa de tact a unor cadre didactice, atitudini autocrate.

Dintre formele timidităţii sunt de consemnat: timiditatea selectivă ("tracul pasager") manifestată, de exemplu, faţă de sexul opus, faţă de superiori etc. şi timiditatea generalizată, care este o formă mai gravă, cu crize de intimidare dezorganizatoare, care împiedică buna integrare socială a individului.

Timiditatea poate fi prevenită sau înlăturată prin crearea unui climat socio-afectiv (în familie, şcoală, grup de muncă etc.) echilibrant, tonifiant şi stimulativ. Pentru timid, simpatia şi stima celor din jur sunt de mare importanţă, ducând la creşterea încrederii în forţele proprii, la asumarea unor sarcini de dificultate crescândă, pe care le duce la îndeplinire, astfel încât pe baza sentimentului succesului să-i dispară teama de eşec şi neîncrederea în sine şi în ceilalţi oameni.

(3) *Negativismul* reprezintă o altă trăsătură negativă de caracter, fiind o expresie a manifestărilor neadecvate ale voinţei, care izvorăsc în primul rând din anumite condiţii psihologice şi educative. În mod obişnuit, negativismul este o formă conştientă de refuz sau de împotrivire la sugestiile şi cerinţele adecvate ale altor persoane. Deşi actul negativist este de cele mai multe ori conştient, totuşi la baza lui stă o "motivare" lipsită de sens, uneori absurdă din punct de vedere al cerinţelor adaptative, sociale. În general, negativismul se caracterizează printr-o voinţă cu semnul minus, concretizată prin tendinţa de împotrivire şi refuz, prin respingerea a tot ceea ce propune altul şi stăruinţa în sens contrar faţă de solicitările raţionale ale celorlalţi, fără motive plauzibile.

La copii, preadolescenţi şi adolescenţi, negativismul se manifestă sub forma *capriciilor* şi *încăpăţânării*.

Capriciosul este un individ cu un comportament foarte oscilant, care izbucneşte în manifestări neadecvate când te aştepţi mai puţin. Capriciosul nu are suficient educată capacitatea de rezistenţă la frustrare, astfel încât dacă nu i se satisfac toate dorinţele îl

cuprinde furia, gesticulează, strigă, plânge, iar când totul îi merge bine se calmează imediat. Capriciosul pleacă de la premisa că nimic nu i se poate refuza şi nu trebuie să i se refuze.

Capriciile sunt mai frecvente la antepreşcolari şi preşcolari, dar se întâlnesc şi la şcolarii mici, iar dacă se statornicesc aceste trăsături negative se pot întâlni şi la adolescenţi şi chiar şi la unii adulţi. De obicei, capriciile se manifestă numai faţă de acele persoane de la care individul capricios a mai obţinut în trecut ceea ce a dorit şi speră să mai obţină. Astfel, copiii îşi manifestă capriciile faţă de părinţi şi mai ales faţă de bunici, de la care au obţinut uşor cele dorite. Cauza fundamentală a capriciilor este răsfăţul copiilor. Nu numai familia, ci şi cadrele didactice pot contribui la formarea capriciilor atunci când dau dovadă de slăbiciune, de toleranţă excesivă, arătând unor elevi o îngăduinţă nelimitată, făcându-i să creadă că le este permis să pretindă sau să facă orice.

Capriciile se formează şi se manifestă în cadrul unui cerc vicios, cristalizându-se printr-o evoluţie şi dezvoltare sub forma unei spirale orientate în sens negativ. Astfel, când a prins slăbiciunea cuiva, copilul devine foarte insistent în pretenţiile lui, exploatează orice situaţie în favoarea sa, pentru satisfacerea dorinţelor sale, încercând ca prin izbucniri emotive (lacrimi, ţipete) să obţină ceea ce doreşte, iar adultul, pentru a evita scenele neplăcute, supărătoare, abdică de la intransigenţa pe care a încercat să o adopte, "întărind" în acest mod capriciile. Se ajunge, deci, la un cerc vicios, întrucât triumfurile repetate ale copilului asupra adultului, legate de satisfacerea diverselor dorinţe, încurajează astfel de stări şi manifestări capricioase, care prin permanentizare devin obişnuinţe negative şi respectiv, trăsături negative de caracter.

Căile de prevenire a capriciilor şi metodele de înlăturare a lor constau înainte de toate în organizarea echilibrată a vieţii copilului şi în educarea la copii a "tehnicii frânelor", a capacităţii optime de rezistenţă la frustrare. Copilul trebuie obişnuit de mic să se stăpânească şi să nu dorească mai mult decât i se poate da la un moment dat, mai mult decât îi îngăduie vârsta lui, să i se educe capacitatea de amânare a satisfacerii dorinţelor. Nimic nu este mai dăunător decât a forma la copii convingerea că nu i se pot refuza pretenţiile, dorinţele. Cele mai bune mijloace de educare a unui copil capricios nu sunt rugăminţile părinţilor de a nu se manifesta prin "crize" de plâns, de furie etc., ci, pe de o parte, luarea unei atitudini de indiferenţă faţă de manifestările capricioase, iar pe de altă parte, perseverarea în exigenţe privind organizarea raţională, echilibrată a vieţii şi activităţilor copilului.

Încăpăţânarea este o trăsătură negativă de caracter întâlnită mai frecvent la preadolescenţi şi la adolescenţi. N.D. Levitov o defineşte ca fiind năzuinţa iraţională, neadecvată de a proceda întotdeauna după bunul plac, contrar unei judecăţi corecte şi a simţului datoriei; încăpăţânarea denotă lipsa dorinţei de a acţiona aşa cum ţi se cere, cum eşti sfătuit şi îndrumat.

Încăpăţânatul acţionează întotdeauna contrar a ceea ce i se cere, fără a-l interesa în momentele respective dacă face bine sau nu, dacă ceea ce face în mod efectiv corespunde sau nu intereselor grupului social. Adesea, acţiunile lui se caracterizează prin arbitrar şi absurd, prin lipsa unui fundament logic, printr-o atitudine de negare a tot ceea ce vine de la altul, mai ales dacă faţă de persoana care formulează cerinţe sau sfaturi manifestă resentimente. Elementul care îi caracterizează cel mai pregnant pe încăpăţânaţi este acţiunea după bunul plac, de multe ori chiar împotriva unor interese autentice ale lor, motivându-şi împotrivirea la sfaturile celorlalţi prin faptul că "îşi manifestă independenţa", sau motivându-şi reacţiile şi acţiunile prin răspunsul stereotip "aşa vreau".

Originea încăpăţânării copiilor trebuie căutată în greşelile de educaţie din familie şi şcoală. Dintre cauzele încăpăţânării legate de greşelile de educaţie, amintim: abuzul de autoritate sau brutalitatea unor părinţi, lipsa de înţelegere a părinţilor sau a unor profesori faţă de unele probleme ale vârstei (ale preadolescenţei şi adolescenţei, îndeosebi); acestea duc la apariţia unor carenţe socio-afective, trăite neplăcut de copilul sau tânărul care simte frustrarea

afectivă, tinzând uneori să se "opună" adultului prin manifestările specifice încăpăţânării. Dar la apariţia încăpăţânării poate contribui şi lipsa de autoritate care face ca tânărul sau copilul să nu ia în serios cerinţele adulţilor care abdică uşor de la cerinţele, ideile şi principiile lor.

Şi în cadrul şcolii se pot întâlni erori educative care să ducă la apariţia negativismului la unii elevi. Amintim printre altele: asprimea nejustificată a unor profesori faţă de elevi, atitudinea distantă şi rece, tendinţa unor profesori de a nu vedea la elevi decât aspectele negative, notându-i inechitabil.

Repetarea unor astfel de greşeli de educaţie din familie şi şcoală duce la generalizarea încăpăţânării, care iniţial se poate manifesta doar sporadic şi electiv, la cristalizarea negativismului sub forma unei trăsături negative de caracter.

Prevenirea încăpăţânării şi înlăturarea ei presupune evitarea erorilor de educaţie menţionate, precum şi educarea calităţilor voinţei copilului.

Astfel, cea mai bună metodă de reeducare a copiilor încăpăţânaţi constă în a le trasa unele sarcini, obligaţii potrivit cu posibilităţile lor şi a le cere, după acceptarea sarcinilor, să le îndeplinească fără nici o concesie. Depăşind treptat dificultăţile impuse prin diferite sarcini, se vor educa acele calităţi ale voinţei, cum ar fi stăpânirea de sine, perseverenţa, tăria voinţei, dar de data aceasta orientate în sens pozitiv.

Teme de reflecţie:
Definiţi atitudinile şi trăsăturile de caracter şi arătaţi deosebirile dintre acestea.
Arătaţi principalele criterii de clasificare a trăsăturilor de caracter.
Identificaţi posibile implicaţii psihopedagogice ale cunoaşterii trăsăturilor de caracter.

Tema 5
Tipuri "caracterologice"
(după Heymans, Wiersma, Le Senne şi Berger)

Obiective:

- *Clasificarea tipurilor caracterologice în funcţie de trei factori fundamentali: emotivitatea, activitatea şi rezonanţa;*
- *Prezentarea trăsăturilor celor opt tipuri de „temperamental-caracterologice"*

Cuvinte cheie:
emotivitatea, activitatea, rezonanţa, primaritate, secundaritate.

În cursul primei jumătăţi a secolului al XX-lea, psihologii olandezi Heymans şi Wiersma au studiat 110 biografii ale unor personaje celebre şi au desfăşurat o anchetă pe mai multe mii de persoane. Ei au putut constata că numeroasele trăsături de caracter pe care le-au relevat nu erau împrăştiate la întâmplare, ci se găseau frecvent asociate unele altora şi păreau a depinde de un mic număr de "factori" simpli.

Această abordare a fost în continuare dezvoltată în Franţa şi este denumită deseori şcoala franco-olandeză sau clasificarea H.L.S. (Heymans-Le Senne).

Cei trei factori fundamentali sunt emotivitatea, activitatea şi rezonanţa (primaritate sau secundaritate). Diferitele combinaţii ale celor trei factori fundamentali dau *opt tipuri caracterologice* (care se obişnuieşte să fie utilizate la masculin, deşi privesc atât bărbaţii cât şi femeile):

Emotiv-Activ-Secundar (E-A-S) = Pasionat
Emotiv-Activ-Primar (E-A-P) = Coleric
Emotiv-Non activ-Secundar (E-nA-S) = Sentimental
Emotiv-Non activ-Primar (E-nA-P) = Nervos

Non emotiv-Activ-Secundar (nE-A-S) = Flegmatic
Non emotiv-Activ-Primar (nE-A-P) = Sanguin
Non emotiv-Non activ-Secundar (nE-nA-S) = Apatic
Non emotiv-Non activ-Primar (nE-nA-P) = Amorf

Pe baza semnificaţiei psihologice a celor trei factori fundamentali, noi credem că în fapt, este vorba de tipuri "temperamental-caracterologice".

Acum vom defini toţi aceşti termeni, care constituie vocabularul clasificării Heymans-Le Senne:

● **Emotivitatea** măsoară "sensibilitatea la perturbare a unui psihic individual, a cărui sursă de perturbare poate fi internă sau externă" (Emmanuel Mounier). Astfel, există o sensibilitate generală la emoţii care variază de la o persoană la alta: "bunele şi relele care ni se întâmplă nu ne afectează după mărimea lor, ci după sensibilitatea noastră.

Deci, emotivul este cel ale cărui emoţii sunt intense şi frecvente, non-emotivul este cel care, dimpotrivă, este rareori şi puţin profund tulburat.

Individul emotiv este impresionabil. El vibrează foarte uşor, pare susceptibil şi vulnerabil, dar nu este un inadaptat. În sfârşit, emotivul ştie că este emotiv, în timp ce non-emotivul nu-şi dă întotdeauna seama că este mai curând rece. Într-adevăr, când nu este exagerată, emotivitatea este normală şi utilă pentru că suscită un comportament adaptat situaţiei. Emotivitatea poate fi constituţională sau dobândită.

● **Activitatea**, în sensul caracterologic al termenului, nu corespunde unei mari cantităţi de acţiuni efectuate, ci uşurinţei de a acţiona, de a trece de la idee la acţiune.

Astfel, termenul de activitate desemnează nu ansamblul acţiunilor unei persoane, ci dispoziţia sa de a acţiona. În consecinţă, cel care acţionează doar sub presiunea evenimentelor nu va fi numit "activ". De exemplu, un bun semn de activitate este uşurinţa cu care o persoană îndeplineşte sarcinile neplăcute sau plictisitoare, numai pentru că ştie că trebuie îndeplinite.

Pentru inactiv, toată viaţa este grea. Lumea îi apare ca o rezistenţă care trebuie înfrântă fără încetare, o greutate care trebuie ridicată şi care cade mereu.

În trecere, putem profita pentru a semnala relaţia care, evident, există între filosofia unui autor (adică maniera de a concepe lumea, sensul pe care i-l dă) şi natura sa personală, "caracterul" său.

● **Rezonanţa** este repercusiunea unui eveniment asupra psihicului unui individ. Unele persoane sunt prompte în a reacţiona la un fapt sau la o situaţie emoţionantă, apoi nu se mai gândesc. Altele, din contră, impasibile şi aparent indiferente pe moment, nu uită nimic. Efectul produs de eveniment este numit "primar" în primul caz şi "secundar" în cel de-al doilea. Cele două stări posibile ale factorului "rezonanţă" sunt deci "primaritate" şi "secundaritate". Se va spune despre cineva că este mai mult "primar" sau mai mult "secundar" după modul în care tratează, integrează evenimentele vieţii curente.

Un bun exemplu de primaritate este omul politic şi scriitorul francez Benjamin Constant care declara despre propriul său comportament: "Nu sunt constant decât în inconstanţă…"

Înainte de a pătrunde mai adânc în descrierea fiecăruia dintre cele opt tipuri caracterologice, vom prezenta în continuare un tabel recapitulativ care le defineşte în funcţie de combinaţiile celor trei proprietăţi fundamentale (Emotivitate-Activitate-Rezonanţă) cu câteva exemple de personaje celebre.

De notat că nu trebuie confundate unele calificative cu cele din alte clasificări. Astfel, un "Sanguin" nu are întotdeauna faţa "colorată" este doar un "non-emotiv, activ, primar". La fel, un "Nervos" nu este cineva impresionabil sau agitat, este doar denumirea tehnică ce corespunde celui care este în acelaşi timp "emotiv, inactiv şi primar".

În lucrările de specialitate se găsesc detaliile proprietăţilor fiecăruia dintre cele opt tipuri rezultând din combinaţia celor trei factori de bază. Totuşi, pentru a dispune de pe acum

de esenţial, principalele trăsături ale fiecăruia din cele opt tipuri sunt rezumate în tabelul următor, extras din *Traité pratique d'analyse du caractère* (Tratat practic de analiză a caracterului) de Gaston Berger. Mai înainte vom relua prezentarea, două câte două, a tipurilor care se opun, făcută de acelaşi Gaston Berger în lucrarea sa de sinteză *Caractère et personnalité* (Caracter şi personalitate). Aceasta permite să sesizăm mai bine specificitatea fiecăruia.

Tabelul 1. **8 tipuri caracterologice *(Traité pratique d'analyse du caractère*, Gaston Berger, P.U.F.)**

			Formule	Nume	Exemple
E M O T I V I	Activi	Secundar	E-A-S	Pasionaţi	Napoleon, Pascal, Racine, Corneille, Flaubert, Michelangelo, Pasteur
		Primar	E-A-P	Colerici	V. Hugo, Mirabeau, G. Sand, Gambetta, Péguy
	Non-activi	Secundar	E-nA-S	Sentimentali	Vigny, Amiel, Biran, Rousseau, Kierkegaard, Robespierre
		Primar	E-nA-P	Nervoşi	Baudelaire, Musset, Poe, Verlaine, Heine, Chopin, Stendhal
Non-**E M O T I V I**	**Activi**	Secundar	nE-A-S	Flegmatici	Kant, Washington, Joffre, Franklin, Turgot, Bergson
		Primar	nE-A-P	Sanguini	Montesquieu, Talleyrand, Mazarin, Anatole France
	Non-activi	Secundar	nE-nA-S	Apatici	Louis XVI
		Primar	nE-nA-P	Amorfi	La Fontaine

● Sentimentali şi Sanguini

Formula Sentimentalului (E-nA-S) este exact inversă celei a Sanguinului (nE-A-P). Sentimentalul, introvertit, este centrat pe viaţa sa interioară, în timp ce Sanguinul, extravertit, este întors spre viaţa socială şi experienţa externă. Viaţa interioară îl protejează, îl susţine, îl consolează pe Sentimental, dar ea îl devorează.

● Nervoşi şi Flegmatici (E-nA-P) şi (nE-A-S)

Flegmaticul este omul regulii. Contrar lui, pentru Nervos, regula, departe de a-i determina respectul, provoacă în el dorinţa violentă de a se sustrage sau de a brava, stârnind scandal.

● Colerici şi Apatici (E-A-P) şi (nE-nA-S)

Căldurii Colericului, pe care totul îl împinge la acţiune, i se opune răceala Apaticului. Dacă fiecare dintre ei are calităţi ieşite din comun, Colericul va deveni un erou (Danton, de exemplu) iar Apaticul un înţelept. La un nivel de responsabilitate, mult mai modest, Colericul va încarna agitaţia iar Apaticul, rutina.

● Pasionaţi şi Amorfi (E-A-S) şi (nE-nA-P)

Se regăseşte aici opoziţia tensiunii şi a blândeţii. Pasionatul este omul voinţei. Ca şi a Sentimentalului, viaţa sa este un conflict, dar un conflict rezolvat. El nu trăieşte decât pentru opera sa sau pentru misiunea sa (Napoleon). Amorful nu are nici o plăcere pentru luptă, el evită cu grijă conflictele interne sau externe (Montaigne, prin "Eseurile" sale, este o perfectă ilustrare).

● Pasionaţi (E-A-S)

Ambiţioşi care realizează. Tensiune extremă în întrega personalitate. Activitate concentrată asupra unui scop unic. Dominatori, cu aptitudini naturale pentru comandă. Ştiu să-şi stăpânească – şi să utilizeze – violenţa. Serviabili, onorabili, iubind societatea, deseori interlocutori plăcuţi. Iau în serios familia, patria şi religia. Au simţ profund al grandorii şi ştiu

să-şi reducă nevoile organice; merg uneori până la scetism. Valori dominante: opera care trebuie îndeplinită.

● Colerici (E-A-P)

Generoşi, cordiali, plini de vitalitate şi exuberanţă. Optimişti, în general bine dispuşi, le lipseşte deseori gustul şi măsura. Activitatea lor este intensă şi febrilă, dar multiplă. Se interesează de politică, iubesc lumea, cred în progres şi devin cu plăcere revoluţionari. Deseori, dotaţi cu aptitudini oratorice şi plini de impetuozitate, îi trag pe ceilalţi după ei. Valoare dominantă: acţiunea.

● Sentimentali (E-nA-S)

Ambiţioşi care rămân la stadiul aspiraţiei. Meditativi, introvertiţi, schizotimici. Deseori melancolici şi nemulţumiţi de ei înşişi. Timizi, vulnerabili, scrupuloşi, îşi alimentează viaţa interioară prin rumegarea trecutului. Nu ştiu să intre în relaţie cu ceilalţi şi cad uşor în mizantropie. Neîndemânatici, se resemnează dinainte pentru ceea ce ar putea totuşi evita. Individualişti, au un viu sentiment al naturii. Valoare dominantă: intimitatea.

● Nervoşi (E-nA-P)

Cu o dispoziţie variabilă, doresc să impresioneze şi să atragă asupra lor atenţia celorlalţi. Insensibili la obiectivitate, au tendinţa de a înfrumuseţa realitatea, care merge de la minciună la ficţiunea poetică. Au un gust pronunţat pentru bizar, oribil, macabru şi, în general, pentru "negativ". Lucrează neregulat şi numai ce le place. Au nevoie de excitante pentru a-i smulge din inactivitate şi plictiseală. Inconstanţi în afectivitate, repede seduşi, repede consolaţi. Valoare dominantă: divertismentul.

● Flegmatici (nE-A-S)

Persoane cu obiceiuri, care respectă principiile, punctuale, obiective, demne de încredere, ponderate. Cu o dispoziţie egală, în general impasibile, sunt de asemenea răbdători, tenace, lipsiţi de orice afecţiune. Civismul lor este profund, religia lor are un caracter mai ales moral. Simţul umorului este deseori foarte ascuţit. Le plac sistemele abstracte. Valoare dominantă: legea.

● Sanguini (nE-A-P)

Extravertiţi, ştiu să facă observaţii exacte şi dau dovadă de un remarcabil spirit practic. Le place lumea, în care se arată politicoşi, spirituali, ironici, sceptici. Ştiu să manevreze oamenii şi sunt diplomaţi abili. Liberali şi toleranţi în politică, au puţin respect pentru marile sisteme şi preţuiesc mai mult experienţa. Dau dovadă de iniţiativă şi de o mare supleţe a spiritului. Oportunişti. Valoare dominantă: succesul social.

● Apatici (nE-nA-S)

Închişi, secreţi, întorşi spre ei înşişi, dar fără viaţă interioară fremătătoare. Întunecaţi şi taciturni, râd rar. Sclavi ai obiceiurilor lor, sunt conservatori. Tenace în duşmănii, sunt dificil de reconciliat. Cel mai puţin vorbăreţi dintre oameni, le place singurătatea. Deşi indiferenţi la viaţa socială, sunt totuşi în general oneşti, veridici, onorabili. Valoare dominantă: liniştea.

● Amorfi (nE-nA-P)

Disponibili, concilianţi, toleranţi prin indiferenţă, dau totuşi dovadă deseori de o încăpăţânare pasivă foarte tenace. Pe ansamblu, sunt dintre aceia despre care se spune că au "caracter bun". Neglijenţi, înclinaţi spre lenevie, le lipseşte cu totul punctualitatea. Sunt indiferenţi în ce priveşte trecutul mai mult decât în ce priveşte viitorul. Au deseori aptitudini pentru muzică (execuţie) şi teatru. Valoare dominantă: plăcerea.

Temă:

Arătaţi care este aportul factorilor fundamentali în delimitarea tipurilor caracterologice.

Bibliografie:

Jues, J.-P., (1994). *Caracterologia.* Bucureşti: Editura Teora.

Leonhard, K. (1974). *Personalităţi accentuate în viaţă şi literatură.* Bucureşti: Editura Ştiinţifică.
Preda, V. (1979). *Caracterul,* în Radu, I., Zorgo, B. Psihologie şcolară. Lecţii. Cluj-Napoca: U.B.B.
Radu, I. coordonator. (1991). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Editura Sincron.
Zorgo, B. (1979). *Caracterizarea generală a personalităţii,* în Radu, I., Zorgo, B (coord.). Psihologie şcolară. Lecţii. Cluj-Napoca: U.B.B.
Zisulescu, St. (1978). *Caracterul.* Bucureşti: E.D.P.

III. Anexe

Bibliografia integrală a cursului:

Chircev, A. (1976). *Imaginaţia, cap.11,* în Roşca, Al. (sub redacţia), Psihologie generală, Bucureşti: E.D.P.
Chircev, A. (1976). *Caracterul, cap.19,* în Roşca, Al. (sub redacţia), Psihologie generală, Bucureşti: E.D.P.
Chircev, A. (1983). *Condiţiile formării noţiunilor, convingerilor şi atitudinilor morale în relaţie cu comportamentul, cap. VIII,* în Radu, I. (coord.), Psihologia educaţiei şi dezvoltării. Bucureşti: Editura Academiei.
Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală.* Iaşi: Ed. Polirom.
Dancsuly, A., Radu, I., (coord.) (1986) *Psihopedagogie. Lecţii pentru profesorii din învaţamântul preuniversitar.* Cluj-Napoca: U. B. B.
Golu, M., Dicu, A. (1972). *Introducere în psihologie.* Bucureşti: Ed. Ştiinţifică.
Jues, J.-P., (1994). *Caracterologia.* Bucureşti: Editura Teora.
Leonhard, K. (1974). *Personalităţi accentuate în viaţă şi literatură.* Bucureşti: Editura Ştiinţifică.
Mare, V. (1976). *Limbajul, cap.10,* în Roşca, Al. (sub redacţia), Psihologie generală, Bucureşti: E.D.P.
Mazeau,M.. (1999).Dysphasies, troubles mnésiques, syndrome frontal chez l'enfant. Paris: Masson.
Miclea, M. (1994). *Psihologie cognitivă.* Cluj-Napoca: Editura Gloria.
Popescu, I. C. (1981). *Elemente de psihologie şi epistemiologie genetică.* Bucureşti: Ed. Ştiinţifică.
Popescu-Neveanu, P., Zlate, M., Cretu, T. (sub redacţia) (1987). *Psihologie şcolară.* Bucureşti: Universitatea Bucureşti.
Preda, V. (1979). *Caracterul,* în Radu, I., Zorgo, B. Psihologie şcolară. Lecţii. Cluj-Napoca: U.B.B.
Preda, V. (1990). *Psihologie generală. Note de curs.* Cluj-Napoca.
Preda, V., Anca, M., Cîrneci D. (2004). *Psihologie generală. Suport de curs.* CFCID, UBB Cluj-**Napoca**
Preda, V., Anca, M. (2005). *Psihologie generală. Suport de curs.* CFCID, UBB Cluj-**Napoca**
Radu, I. (1974). *Psihologie şcolară.* Cluj-Napoca: Editura Ştiinţifică.
Radu, I. coordonator. (1991). *Psihologie* (curs litografiat). Cluj-Napoca: Universitatea "Babeş-Bolyai".
Radu, I. coordonator. (1991). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Editura Sincron.

Rondal, J.A., Comblain, A. (2001). *Manuel de psychologie des handicaps: Sémiologie et principes de reméditation*. Liège: Mardaga.
Roşca, Al. (1976). Gândirea*, cap.9,* în Roşca, Al (sub redacţia), Psihologie generală, Bucureşti: E.D.P.
Tucicov-Bogdan, A. (1973). *Psihologie generală şi psihologie socială.* Bucureşti: Ed. Didactică şi pedagogică
Zlate, M. (1996). *Introducere în psihologie.* Bucureşti: Ed. Şansa.
Zorgo, B. (1979). *Caracterizarea generală a personalităţii,* în Radu, I., Zorgo, B (coord.). Psihologie şcolară. Lecţii. Cluj-Napoca: U.B.B.
Zisulescu, St. (1978). *Caracterul.* Bucureşti: E.D.P.